



## UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

*La Universidad Católica de Loja*

### TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica. Estudio realizado en la Unidad Educativa Particular Abdón Calderón, de la ciudad de Quevedo, provincia Los Ríos, en el año lectivo 2011 –2012”.**

Trabajo de fin de titulación.

**Autor:**

Peñañiel Villarreal, Ruth Esther

**Mención:**

Educación Infantil

**DIRECTOR:**

Jaramillo Serrano, Fabián Augusto

**Centro Universitario Quevedo**

**2012**

**Certificación**

Mgs.

Fabián Jaramillo Serrano

**DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE CARRERA**

**C E R T I F I C A:**

Que el presente trabajo, denominado: **“Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica. Estudio realizado en la Unidad Educativa Particular Abdón Calderón, de la ciudad de Quevedo, provincia Los Ríos, en el año lectivo 2011 – 2012”** realizado por el profesional en formación: **Peñafiel Villarreal Ruth Esther**; cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, agosto del 2012

f).....

CI:.....

## ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Ruth Esther Peñafiel Villarreal declaro ser autora del presente trabajo y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte de la universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f).....

Ruth Esther Peñafiel Villarreal

Cédula de identidad: 0919092395

## AUTORÍA

Las ideas y contenidos expresados en el presente informe de trabajo de fin de carrera, son de exclusiva responsabilidad de su autora.

.....  
Ruth Esther Peñafiel Villarreal

Cédula de identidad: 0919092395

## DEDICATORIA

Dedico este proyecto de tesis a Dios y a mis Padres.

A Dios por que ha estado conmigo a cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar.

A mis Padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento, depositando su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un solo momento en mi inteligencia y capacidad. Es por ello que soy lo que soy ahora. Los amo con mi vida.

Ruth Peñafiel Villarreal

## **AGRADECIMIENTO**

Gracias a todas las personas que han dedicado tiempo y esfuerzo en hacer posible este trabajo.

Ruth Esther Peñafiel Villarreal

## ÍNDICE

PORTADA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	II
ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS.....	III
AUTORÍA.....	IV
DEDICATORIA.....	V
AGRADECIMIENTO.....	VI
ÍNDICE.....	VII
RESUMEN EJECUTIVO.....	1
1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1. LA ESCUELA EN EL ECUADOR.....	5
2.1.1. Concepto, Características y elementos claves.....	5
2.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa.....	14
2.1.3. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar.....	24
2.1.4. Estándares de calidad educativa.....	26
2.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula (código de convivencia, acuerdos N°. 182 del 22 de mayo del 2008; el 324-11 del 15 de septiembre/2011) .....	30
2. 2. Clima social.....	46
2.2.1. Clima social escolar: concepto e importancia.....	49
2.2.2. Factores de influencia en el clima social de aula.....	51
2.2.3. Clima social de aula: concepto.....	52
2.2.4. Características del clima de aula.....	54
2.2.4.1. Implicación.....	57
2.2.4.2. Afiliación.....	57
2.2.4.3. Ayuda.....	57
2.2.4.4. Tareas.....	57
2.2.4.5. Competitividad.....	57

2.2.4.6. Estabilidad .....	58
2.2.4.7. Organización.....	58
2.2.4.8. Claridad .....	58
2.2.4.9. Control .....	58
2.2.4.10. Innovación .....	59
2.2.4.11. Cooperación .....	59
2.3. Prácticas pedagógicas, tipos y clima de aula.....	59
2.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada.....	59
2.3.2.Aulas orientadas a una competitividad desmesurada .....	59
2.3.3Aulas orientadas a la organización y estabilidad .....	60
2.3.4.Aulas orientadas a la innovación .....	61
2.3.5. Aulas orientadas a la cooperación .....	61
2.3.6. Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula .....	61
2.3.7. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula .....	62
3. METODOLOGÍA .....	66
3.1. Contexto .....	66
3.2. Diseño de la investigación .....	67
3.3. Participantes de la investigación .....	69
3.3.1. Alumnos.....	69
3.3.2. Docentes .....	74
3.4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	74
3.4.1. Técnicas .....	74
3.4.2. Instrumentos .....	75
3.4.2.1. Escalas de clima social en el centro escolar .....	75
3.5. Recursos .....	77
3.5.1. Talento humano .....	77
3.5.2. Institucionales .....	77
4.5.3. Materiales .....	77
3.5.4. Económicos .....	78

3.6. Procedimiento.....	78
4. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	80
4.1. Las características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica.....	80
4.2. Las características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesor del séptimo año de educación básica.....	84
4.3. Las características del clima del aula, desde el criterio de estudiantes y profesor del décimo año de educación básica.....	87
4.2. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.....	90
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	96
5.1. Conclusiones.....	96
5.2. Recomendaciones.....	98
6. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN .....	99
6.1. Experiencia de la investigación .....	99
6.2. Propuesta.....	102
6.2.1. Tema:Talleres para liderazgo educativo y mejoramiento del clima de aula .....	102
6.3. Presentación .....	102
6.4. Justificación.....	102
6.5. Plan de acción.....	104
6.6. Metodología .....	105
6.7. Cronograma .....	106
6.8. Presupuesto:.....	106
6.9. Bibliografía: .....	107
7. BIBLIOGRAFÍA.....	108
8. ANEXOS.....	117

## RESUMEN

Los tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje como objeto investigativo tiene fundamental importancia en la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón” del Cantón Quevedo, de la Provincia de Los Ríos, puesto que permitió describir la actual situación de la institución.

Los resultados encontrados en el análisis ayudaron a determinar las potencialidades como también las debilidades que podrían afectar el normal desenvolvimiento de la institución.

Se realizó la comprensión y análisis de los tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje por medio de encuestas estructuradas sobre cómo abordar la convivencia escolar, ya que el sentir las vivencias y el contacto directo con el personal docente, padres de familia, estudiantes, administrativos y el contexto ofrecen las respuestas que son necesarias para fortalecer el ambiente educativo.

Como propuesta se estableció un modelo de cambio para lograr mejoras en las áreas problemáticas descritas anteriormente, además se incluye los mecanismos apropiados para aplicar dicho modelo, construyendo así la trilogía necesaria entre Directivos – Estudiantes – Docentes para el logro de los objetivos propuestos y su respectiva sostenibilidad.

## 1. INTRODUCCIÓN

Parte del campo ocupacional del profesional educador, es la de realizar su tarea en ambientes y entornos óptimos impulsando un clima educativo adecuado para un aprendizaje óptimo, con lo cual se asume una posición de liderazgo en la comunidad educativa, que en los últimos tiempos se ha venido a menos, por lo que se debe considerar el liderazgo del educador como la segunda variable en importancia para el logro de los objetivos de la institución y por ende elevar las capacidades de aprendizaje de los estudiantes.

El aula de clase es la unificación de aprendizajes, competencias cognitivas, emocionales, didácticas y de valores que el docente debe transmitir a sus alumnos, por lo tanto el docente necesita encontrarse espacialmente con relación al grupo escolar que se enfrenta, puesto éste es un reflejo de los valores adquiridos en la familia y el entorno en el cual se desarrolla, por ello se considera substancial estudiar el aula de clases porque en él se compendia el quehacer educativo, es allí donde las personas se enfrentan a planes y programas de estudio, intervienen y construyen diversas relaciones socio-educativas, se encuentran con diferentes actores y con lo imaginario; en otras palabras, se hace tangible lo cotidiano del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aula en sí crea el clima social escolar y como tal ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas, estas investigaciones denotan la importancia como elemento explicativo de la conducta de los alumnos, se asume que el estudio de estas particularidades a nivel de aula aproxima a la comprensión del comportamiento en escenarios socializantes como es la escuela.

Los componentes que se relacionan con un clima social adecuado son: ambiente apropiado, actividades variadas, comunicación respetuosa entre los miembros de la comunidad educativa, también se relaciona con la percepción de los docentes con aspectos organizativos en que se desarrollan las actividades escolares dentro del aula.

La Dra. Norma Muñoz de Tapia, Rector de la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”, autorizó realizar la investigación, brindando las facilidades necesarias, para aplicar los instrumentos de recolección de datos en la población objetivo (docentes y estudiantes), así como permitiendo el acceso a los documentos oficiales de la institución, de donde se extrajeron la información bibliográfica.

Se justifica evaluar la convivencia por medio de una nueva técnica de diagnóstico para diseñar nuevas estrategias de gestión escolar específicas para la institución. El deseo es que el proyecto permita crear espacios de trabajo en equipo, espacios de mejoramiento continuo, ambientes de trabajo cooperativo y armónico. Espacios que permitan la resolución del conflicto para mejorar la autoestima, el respeto y en general los valores humanos, tanto en docentes, como en estudiantes, directivos, padres de familia y comunidad escolar en general.

Al concluir el presente proyecto de grado, los objetivos planteados, se han cumplido.

- Describir las características del clima del aula (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, estabilidad, organización, claridad, control, innovación y cooperación) desde el criterio de estudiantes y profesores.
- Identificar el tipo de aulas que se distingue (Moos, 1973), tomando en cuenta el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo.
- Sistematizar y describir la experiencia de investigación.

Estos objetivos, se conjugan para lograr el objetivo general: Conocer el clima y tipo de aulas en las que se desarrolla el proceso educativo de estudiantes y profesores del cuarto, séptimo y décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”. El indicador para este objetivo es la presentación de las conclusiones emitidas en el proyecto.

Los objetivos específicos se alcanzaron con el término de la presente tesis y el aprendizaje logrado a través del proceso investigativo descriptivo, para luego de una comparación entre los diferentes modelos de clima escolar, escoger el más apropiado para el contexto institucional. Los objetivos formativos se manifestarán en la actitud y comportamientos éticos relacionados a los propósitos de la gestión y clima escolar de la autora de la tesis.

El presente proyecto en su primera fase describió la situación actual de la institución utilizando para esto técnicas de investigación pre establecidas para lo cual se encuestó a docentes y estudiantes para conocer las falencias en el área de clima y tipos de aula y proponer un cambio a corto plazo en la institución.

Las respuestas obtenidas denotan la débil gestión directiva lo cual en primera instancia sugiere aplicación de propuestas de mejoras para las falencias establecidas.

El mayor reto en la construcción de la propuesta constituyó, sin duda, la aplicación del enfoque participativo, puesto que la preparación de condiciones demandó mayor atención, así como el desarrollo de capacidades y la adecuación a las dinámicas de los distintos actores (maestros, directivos y alumnos). Un primer esfuerzo consistió en modificar el rol y la mirada para crear una distancia crítica con respecto a los esquemas adquiridos y a las creencias fijadas, para abrir espacios que permitan captar de un modo nuevo la propia realidad educativa, e allí que al plantear talleres para liderazgo educativo y mejoramiento del clima de aula, contribuirá a desarrollar aspectos positivos de los estudiantes en bien de la institución y el entorno.

En conclusión el presente trabajo investigativo abarca todo el proceso realizado en la institución, por lo cual invito a usted a su lectura apacible para su respectivo análisis y crítica que permitan mejorar su estructura en otros estudios similares.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. La escuela en el Ecuador

#### 2.1.1. Concepto, Características y elementos claves

“El término escuela deriva del latín *schola* y se refiere al establecimiento donde se da cualquier género de instrucción. También permite nombrar a la enseñanza que se da o que se adquiere, al conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza, al método, estilo o gusto peculiar de cada maestro para enseñar, y a la doctrina, principios y sistema de un autor” (Cano y Lledó, 1995).

“Escuela es el nombre genérico de cualquier centro docente, centro de enseñanza, centro educativo, colegio o institución educativa; es decir, de toda institución que imparta educación o enseñanza, aunque suele designar más específicamente a los de la enseñanza primaria” (Ascorra, Arias y Graff, 2003).

Hallar una definición de escuela es algo muy complejo y se puede deber, como indican Becerra, Sánchez y Tapia, (2007) a que es al parecer una pregunta muy obvia, una perogrullada que llevaría a una respuesta tan simple como que se trata del sitio donde se ubica una escuela, incluidas sus condiciones físicas, materiales y la disposición arquitectónica exterior o interior de las instalaciones y, en fin, a su dimensión espacial geográfica. Pero, existe algo más, no tan aparente que no hemos considerado y no ha formado parte de nuestras reflexiones ya que sociológicamente hablando, el concepto de educación no se reduce al de escuela y a los acontecimientos que al interior de la misma suceden.

Por su parte Ganem (2004) citado en la revista electrónica Educare (2010) en un estudio realizado sobre las dinámicas interactivas en el ámbito universitario, conceptualiza el aula como el espacio ideal donde se intercambia y se expresa el aprendizaje, la visualiza como el lugar donde grupos de estudiantes se integran con sus iguales y requieren entrar en contacto con su propia capacidad de socializar para establecer una relación entre pares y también con el cuerpo docente.

Escudero (2001) considera a la escuela como una “organización que aprende”, es aquella capaz de generar de forma autónoma continuos cambios para mantener el más alto nivel de aprendizaje posible.

Para García Hoz (1970) Escuela puede referirse a:

La institución u organismo que tiene por objeto la educación; o el conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza, así como el lugar, edificio o local donde se enseña y se aprende.

Lo que alecciona o da experiencia (tener escuela, o la escuela de la vida). Diversas concepciones metódicas o corrientes de pensamiento, de estilo o agrupamiento de los seguidores de un maestro; aunque muy a menudo se aplican a otros ámbitos o comunidad, con el significado de movimiento, estilo o tendencia.

Esta consideración de la escuela como una “comunidad” cobra su sentido más profundo dentro del movimiento de educación personalizada que preconizó desde 1967 en España el citado autor, y cuyo fundamento es la consideración del alumno como persona que, en calidad de tal, es capaz de elegir entre diversas posibilidades que la vida le ofrece para, de acuerdo con estas elecciones, gobernar su vida. En efecto, a la vieja idea de escuela como entidad en la cual el maestro habla y el alumno sólo escucha, sustituye la noción de escuela como “comunidad en la cual maestros y alumnos aprenden y, cada uno en su propio plano, no sólo realizan determinadas actividades, sino que las ordenan”.

Al hacer reminiscencia a la educación obligatoriamente hay que referirse a la entidad educativa como tal y a los diferentes elementos que están incluidos en ella, ya que la escuela brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promueven las capacidades en el proceso enseñanza – aprendizaje. Podría decirse que escuela no es solamente el espacio físico, métodos de enseñanza, tampoco al grupo de docentes, dicentes, autoridades, padres de familia y comunidad, sino que engloba todos y cada uno de ellos en un solo ente llamado escuela, todos y cada uno debe coexistir armónicamente para llamarse escuela.

Un espacio nos pertenece y lo llegamos a conocer como educativo cuando podemos decidir sobre él, en relación con la totalidad de nuestra persona, involucrando percepciones, conocimientos, saberes y sentimientos en un proceso humanizador, eminentemente epistemofílico, que integra lo que Howard Gardner llama las "inteligencias múltiples", cuyo desarrollo en la vida escolar se constituye en elemento democratizador –desde una perspectiva de educación holista en la que no me detendré demasiado–, sólo señalaré que: "... todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos, [...] donde los individuos se diferencian sólo en lo específico de estas inteligencias; es decir, en su perfil intelectual". (Gardner, 1997).

Como consecuencia de la actual concepción de la escuela (institución social que cubre la situación de tránsito entre la vida familiar y la inserción en la sociedad), por un lado y, por otro, de que hoy la enseñanza está en todas partes (un ejemplo patente de ello nos lo ofrecen los modernos medios de comunicación social), la institución escolar de nuestros días no puede considerarse como una entidad completa y cerrada en sí misma, sino como algo complejo y abierto a otros ámbitos donde transcurra la vida de los escolares.

Existe, pues, una "acción educadora de la sociedad". Pero también la escuela "educa" a la sociedad, ya sea a través de la acción directa que ejerce sobre sus alumnos, transmisores, a su vez, de esta acción a la familia y a la vida social, ya por la actividad denominada extensión cultural, que alcanza directamente a los adultos y, en general, a todos los miembros de la sociedad. De ahí que esta interacción escuela-sociedad enriquezca extraordinariamente la vida escolar de tal suerte que los tradicionales muros de separación entre escuela y sociedad estén hoy desbordados por la idea de que, de alguna forma, la escuela se convierte en comunidad y la comunidad en escuela.

Si la familia y, en general, el ambiente social son los dos puntos de referencia más destacables a la hora de señalar las fuentes de estímulos y las vías de penetración del mundo circundante en la intimidad de la persona para su configuración, habremos de

concluir que *“La ya vieja idea de institución escolar constituida por estudiantes y profesores ha de ser reemplazada por la más amplia de comunidad educativa en la que la iniciativa y el trabajo personal de los alumnos constituyan el centro de las preocupaciones y en la que el trabajo sea fruto de la convergencia no sólo de las preocupaciones y trabajos de alumnos y profesores, sino también de las preocupaciones, estímulos y posibilidades de las familias y del ambiente social”* (García Hoz, 1970).

Con respecto a la mejora y transformación escolar de las múltiples definiciones propuestas, la que podemos considerar como tradicional y que más éxito ha tenido es la elaborada en el marco del “Proyecto Internacional para la Mejora de la Escuela” (ISIP). Considera Mejora de la Escuela como:

*“Un esfuerzo sistemático y continuo dirigido a cambiar las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas asociadas en una o más escuelas, con la finalidad última de alcanzar las metas educativas más eficazmente”* (Velzen et al., 1985)

Por tanto, la mejora de la escuela es un cambio educativo con las siguientes características (Hopkins, 1987; Hopkins y Lagerweij, 1997):

- La escuela, es el centro del cambio. Ello implica una doble perspectiva; por una parte que las reformas externas deben ajustarse a las escuelas individuales, pero también que los cambios deben superar la visión exclusiva del aula como protagonistas del cambio.
- Hay un planteamiento sistemático para el cambio. La mejora de la escuela es un proceso que dura varios años y que debe ser cuidadosamente planificado y organizado.
- El cambio ha de basarse en las “condiciones internas” de la escuela. Por tales se considera no solo las actividades de enseñanza y aprendizaje, sino también la cultura escolar, la distribución y el uso de recursos, la distribución de responsabilidades, etc.

- Las metas educativas se consiguen de forma más eficaz. Esas metas son particulares para cada centro docente y reflejan el futuro deseable para la misma.
- Se necesita una perspectiva multinivel. Aunque la escuela es centro del cambio, es importante el contexto en que se desarrolla.
- Las estrategias de desarrollo están integradas. Esto implica relaciones entre los enfoques de “arriba- abajo” y de “abajo- arriba”.
- Existe una tendencia hacia la institucionalización. El cambio sólo será realmente satisfactorio cuando haya formado parte del comportamiento natural de los profesores en el centro.

Stoll y Fink (1999), por su parte, matizan esa propuesta, y defienden que la mejora de la escuela es:

*“Una serie de procesos concurrentes y recurrentes en la cual una escuela:*

- *Aumenta los resultados del alumno;*
- *Centra su atención en el aprendizaje y la enseñanza;*
- *Construye su capacidad de ocuparse del cambio al margen de su procedencia;*
- *Define su propia dirección;*
- *Valora su cultura actual y trabaja para desarrollar normas culturales positivas;*
- *Cuenta con estrategias para alcanzar sus objetivos;*
- *Estimula las condiciones internas que intensifican el cambio;*
- *Mantiene el ímpetu en periodos turbulentos; y*
- *Supervisa y evalúa su proceso, progreso, logro y desarrollo.”*

Hopkins y Lagerweij, (1997) aseguran que además de ser el centro de estudio, una escuela debe contener las siguientes características:

- **Promueven el aprendizaje.** Tienen un marcado enfoque académico y ayudan a los estudiantes a alcanzar metas y valores elevados, impulsan las relaciones positivas entre el personal y los estudiantes, y promueven la participación significativa de los padres y de la comunidad.
- **Se enfocan en triunfos académicos.** Las escuelas deben tener la actitud que todos los niños pueden triunfar académicamente y comportarse apropiadamente, pero al mismo tiempo aprecian las diferencias individuales. Los recursos y programas adecuados ayudan a asegurar que las metas sean alcanzadas. Las metas se comunican claramente, entendiendo que tales metas son la responsabilidad de los estudiantes, la escuela y el hogar. Los estudiantes que no reciben el apoyo que necesitan tienen menos probabilidades de comportarse de manera socialmente aceptable.
- **Involucran las familias de manera significativa.** Los estudiantes cuyas familias están involucradas en su formación dentro y fuera de la escuela, tienen más probabilidades de triunfar en la escuela y menos probabilidades de involucrarse en actividades antisociales. Las comunidades escolares deben hacer que los padres se sientan bienvenidos en la escuela, deben atender a los obstáculos que limitan su participación, y mantener a las familias involucradas positivamente en la educación de sus hijos. Las escuelas también ayudan a las familias a expresar sus preocupaciones acerca de sus hijos, y les apoyan para conseguir la ayuda necesaria para tratar los comportamientos que les causan preocupación.
- **Desarrollan vínculos hacia la comunidad.** El mejoramiento de las escuelas es responsabilidad de todos. Las escuelas que han establecido relaciones con las familias, los servicios de apoyo, la policía de la comunidad, organizaciones religiosas y la comunidad en general, se pueden beneficiar de muchos recursos valiosos.
- **Hacen énfasis en la relación positiva entre estudiantes y empleados.** Los estudiantes a menudo buscan a los adultos en la comunidad escolar para obtener guía, ayuda y dirección. Algunos niños necesitan ayuda para vencer

sentimientos de aislamiento y para desarrollar relaciones positivas con los demás. La escuela se asegura que existan oportunidades para que los adultos puedan dedicar tiempo a los niños de manera personal. También promueven relaciones interpersonales positivas entre los estudiantes, alentándolos a ayudarse entre sí y a sentirse con la confianza necesaria para asistir a otros a obtener ayuda cuando la necesiten.

- **Tratan a los estudiantes con igual respeto.** Las escuelas comunican a los estudiantes y a la comunidad en general que todos los niños son valiosos y respetables. Existe un esfuerzo deliberado y sistemático - por ejemplo, mostrando los trabajos de arte de los niños, exhibiendo el trabajo académico prominentemente en todo el edificio, respetando la diversidad de los estudiantes- por establecer un clima que demuestre interés y sentido de comunidad.
- **Crean medios para que los estudiantes compartan sus preocupaciones..** Las escuelas deben crear medios para que los estudiantes reporten en forma segura los comportamientos problemáticos que pudieran conducir a situaciones peligrosas.
- **Ayudan a los niños a que se sientan seguros al expresar sus sentimientos.** Es muy importante que los niños se sientan seguros al expresar sus necesidades, temores y ansiedades al personal escolar.
- **Promueven valores cívicos y carácter.** Además de su misión académica, las escuelas deben ayudar a los estudiantes a convertirse en buenos ciudadanos. Primero, la escuela debe representar los valores cívicos establecidos en nuestra Constitución y Declaración de Derechos (patriotismo, libertad de religión, palabra y prensa; igualdad de protección o indiscriminación; y proceso legal y justo). Las escuelas también deben reforzar y promover los valores compartidos de su comunidad local, tales como honestidad, amabilidad, responsabilidad y respeto por los demás. Las escuelas deben reconocer que

los padres son los principales educadores morales de sus hijos y deben trabajar conjuntamente con ellos.

- **Identifican problemas y miden el progreso hacia las soluciones.** Las escuelas deben examinar abierta y objetivamente las circunstancias que son potencialmente peligrosas para los estudiantes y el personal y las situaciones donde los miembros de la comunidad escolar se sientan amenazados o intimidados.

Además de poseer características propias, una escuela contempla elementos claves

El principal elemento clave con que jerarquizamos una escuela es el espacio, tal como lo expone Trilla y Puig, (2003). Se trata de un espacio variable y multifuncional, donde el alumnado tiene libertad de movimiento y hace muchas otras cosas. Además de escuchar, se llevan a cabo experimentos y se manipulan objetos, es un laboratorio y a la vez un taller, se trabaja en grupo, se dispone de muchas más fuentes de información que los libros. Hay orden, pero se trata de un orden mucho más complejo fruto de la motivación por lo que se hace y de la organización que requieren los múltiples trabajos que se llevan a cabo.

Este orden más complejo y funcional es el propiciado por pedagogías alternativas a la tradicional transmisivo-reproductiva, que datan de comienzos del siglo pasado, propugnadas entre otros por Montessori, Dewey, Decroly o Freinet, donde incluso diferentes espacios del *mundo real* se convierten en lugares de aprendizaje. Un museo, un paseo por el barrio, un concierto, un mercado, son sitios de experimentación donde es posible aprender.

De acuerdo con la caracterización realizada sobre la organización del espacio y el tiempo en la mayoría de los centros El Ministerio de Educación y Cultura (MEC) ha propuesto el Plan Decenal 2006 – 2015 para mejorar el sistema de educación en el Ecuador, entre cuyos objetivos se encuentra el mejoramiento de la infraestructura educativa.

“En un proceso de reforma educativa, es necesario considerar al recurso físico como elemento clave de apoyo para obtener una cobertura del 100% y mejorar la calidad de la educación, con una infraestructura que ofrezca adecuadas condiciones de confort para el desenvolvimiento de las actividades de enseñanza aprendizaje, así como contar con modernos apoyos tecnológicos”.

Con respecto a otros elementos de la escuela están el clima de la escuela (entendido como las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa), la cultura escolar (valores y metas compartidos en el centro), el liderazgo o la participación (Sammons, Hillman y Mortimore, 1998). Que es de cada uno

Con ello, la conceptualización de los centros educativos ha sufrido un importante avance. Así, ya no es posible valorar la calidad de un centro sin tener en cuenta su tiempo, el trabajo colegiado de los docentes o el liderazgo. Frente a concepciones de evaluación de centros procedentes de campos ajenos a la educación, la eficacia escolar nos ha aportado ideas, surgidas de la investigación empírica, que pueden ayudarnos a evaluar lo que importa.

Por su parte Murillo (2005) en un artículo sobre eficacia escolar publicado en la Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación menciona que entre los elementos claves de transformación y mejora de este espacio educativo se mencionan los siguientes:

- a. Es necesario considerar la educación desde un planteamiento sistémico, conformada por diferentes sistemas y niveles, todos y cada uno de los cuales deben ser objeto de nuestra atención y nuestras acciones de optimización.
- b. La comunidad educativa en su conjunto es responsable del funcionamiento del sistema educativo, y todos los colectivos que la conforman (administradores, directivos, docentes, investigadores, familias, alumnos y sociedad en general) deben comprometerse activamente en su mejora.
- c. Las acciones de optimización de la calidad deben ir dirigidas a la consecución de los fines y objetivos del sistema educativo y de sus componentes; y para su consecución

es imprescindible mejorar los procesos que inciden en ellos, de tal forma que pueda hablarse de procesos de calidad.

Entre los elementos claves para mejorar la escuela se menciona que se debe de atender cada nivel de preparación de los estudiantes, ya sea que se encuentren en la etapa de párvulo, infancia, adolescencia, etc., además es necesario que se trabaje en conjunto con cada actor de la comunidad educativa, y que cada uno cumpla con su función de manera eficaz, sin delegar responsabilidades propias a otros, es decir, el trabajo debe ser en conjunto con el compromiso de mejorar los niveles de preparación. Así mismo se toma en cuenta los objetivos que se planteen en cada nivel de estudio, pues estos objetivos deben de ser reales, y sobre todo cumplirse en cada proceso que se lleve a cabo, para así, lograr la calidad educativa que tanto queremos para los ecuatorianos.

### **2.1.2. Factores de eficacia y calidad educativa**

La investigación sobre eficacia escolar es persistente en insistir que una escuela eficaz no es la suma de elementos aislados. Las escuelas que han conseguido ser eficaces tienen una forma especial de ser, de pensar y de actuar, una cultura que necesariamente está conformada por un compromiso de los docentes y de la comunidad escolar en su conjunto, un buen clima escolar y de aula que permite que se desarrolle un adecuado trabajo de los docentes y un entorno agradable para el aprendizaje.

*“Una escuela eficaz es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”* (Murillo, 2005).

En definitiva, una cultura de eficacia. Sin embargo, para que se genere una carencia en eficacia es suficiente que uno de los elementos falle gravemente. Así, una escuela con serias deficiencias de infraestructura, con graves problemas de relación entre sus miembros, o con una absoluta ausencia de compromiso de los docentes, por

poner algunos ejemplos, puede generar una crisis en todos los niveles en la escuela que produzca un colapso en su funcionamiento.

Así, a pesar de que una escuela eficaz no se define por una serie de elementos, sino por una cultura especial, es posible detectar determinados factores que contribuyen a desarrollarla.

Siguiendo de nuevo la Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar, podemos defender que entre los factores asociados al desarrollo de los estudiantes se encuentran necesariamente los siguientes:

#### **a) Sentido de comunidad**

Una escuela eficaz es aquella que tiene claro cuál es su misión y ésta se encuentra centrada en lograr el aprendizaje integral, de conocimientos y valores, de todos sus alumnos. En efecto, esta escuela ha formulado de forma explícita sus objetivos educativos y toda la comunidad escolar los conoce y comparte, en gran medida porque en su formulación han participado todos sus miembros. En ese sentido, la existencia de un proyecto educativo de calidad, elaborado por la comunidad escolar, parece estar en la base de esos objetivos, así como la existencia de un constante debate pedagógico en las reuniones de todo el profesorado.

En las escuelas eficaces los docentes están fuertemente comprometidos con la escuela, con los alumnos y con la sociedad. Sienten el centro escolar como suyo y se esfuerzan por mejorarlo.

El trabajo en equipo del profesorado, tanto en pequeños grupos para la planificación cotidiana como en conjunto para tomar las grandes decisiones, es un claro ejemplo de esa eficacia escolar.

#### **b) Clima escolar y de aula**

La existencia de buenas relaciones entre los miembros de la comunidad escolar es un elemento clave, directamente ligado a la eficacia escolar. En una escuela eficaz los alumnos se sienten bien, valorados y apoyados por sus maestros, y se observan buenas relaciones entre ellos; los docentes se sienten satisfechos con la escuela y

con la dirección, y hay relaciones de amistad entre ellos; las familias están contentas con la escuela y los docentes. No se detectan casos de maltrato entre pares, ni de violencia entre docentes y alumnos. Una escuela eficaz es una escuela donde se observa

“una alta tasa de sonrisas” en los pasillos y en las aulas. Si se consigue una escuela donde alumnos y profesores van contentos y satisfechos a la escuela, sabiendo que van a encontrar amigos y buen ambiente, se está –sin duda– en el camino de una escuela eficaz. Porque una escuela eficaz es una escuela feliz.

De nuevo, hay que insistir en la importancia de tener un clima de aula positivo para que exista un aula eficaz. Un entorno de cordialidad, con relaciones de afecto entre el docente y los alumnos, ausente de violencia y conflictos entre alumnos, es sin duda el mejor entorno para aprender. De esta forma, el docente que se preocupa por crear ese entorno de afecto en el aula está en el buen camino para conseguir el aprendizaje de sus alumnos. También el profesor que se encuentra satisfecho y orgulloso de sus alumnos trabajará más y mejor por ellos.

### **c) Dirección escolar**

La dirección escolar resulta un factor clave para conseguir y mantener la eficacia; de tal forma que es difícil imaginarse una escuela eficaz sin una persona que ejerza las funciones de dirección de forma adecuada. Esta investigación ha mostrado que son varias las características de la dirección que contribuyen al desarrollo integral de los alumnos.

- En primer lugar, es una persona comprometida con la escuela, con los docentes y los alumnos, es un buen profesional, con una alta capacidad técnica y que asume un fuerte liderazgo en la comunidad escolar.
- Es una dirección colegiada, compartida entre distintas personas: que comparte información, decisiones y responsabilidades. El director de una escuela eficaz difícilmente ejerce la dirección en solitario. No se olvide que para que un director o directora sea de calidad, tiene que ser reconocido como tal por docentes, familias y alumnos.

- Dos estilos directivos se han mostrado más eficaces. Por un lado, los directivos que se preocupan por los temas pedagógicos, y no sólo organizativos, que están implicados en el desarrollo del currículo en la escuela y las aulas. Personas preocupadas por el desarrollo profesional de los profesores, que atienden a todos y cada uno de los docentes y les prestan ayuda en las dificultades que pueden tener. Es lo que se ha venido en llamar un liderazgo pedagógico.
- Por otro lado, se ha mostrado especialmente eficaz el estilo directivo participativo, es decir, aquel que se caracteriza por la preocupación del directivo por fomentar la participación de docentes, familias y alumnos no sólo en las actividades escolares, sino también en la toma de decisiones organizativas de la escuela.
- Por último, este trabajo ha evidenciado que los directivos mujeres y aquellos que cuentan con más experiencia desempeñan mejor su trabajo, probablemente porque poseen un estilo directivo más centrado en lo pedagógico y en el fomento de la participación de la comunidad escolar.

#### **d) Un currículo de calidad**

El elemento que mejor define un aula eficaz es la metodología didáctica que utiliza el docente. Y más que por emplear un método u otro, la investigación ha obtenido evidencia de que son características globales las que parecen fomentar el desarrollo de los alumnos. Entre ellas, se encuentran las siguientes:

- Las clases se preparan adecuadamente y con tiempo. En efecto, esta investigación ha determinado la relación directa existente entre el tiempo que el docente dedica a preparar las clases y el rendimiento de sus alumnos.
- Lecciones estructuradas y claras, donde los objetivos de cada lección están claramente explicitados y son conocidos por los alumnos, y las diferentes actividades y estrategias de evaluación son coherentes con esos objetivos. Muy importante es que en las lecciones se tengan en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y que en el desarrollo de las clases se lleven a cabo actividades para que los nuevos conceptos se integren con los ya adquiridos.

- Con actividades variadas, donde haya una alta participación de los alumnos y sean muy activas, con una gran interacción entre los alumnos y entre éstos y el docente.
- Atención a la diversidad, donde el docente se preocupa por todos y cada uno de sus alumnos y adapta las actividades a su ritmo, conocimientos previos y expectativas. Las clases que se han mostrado más eficaces son aquellas donde el docente se ocupa en especial de los alumnos que más lo necesitan.
- La utilización de los recursos didácticos, tanto tradicionales como relacionados con las tecnologías de la información y la comunicación, están asociados con mejores rendimientos de sus alumnos.
- Por último, la frecuencia de comunicación de resultados de evaluación también se ha mostrado como un factor asociado al logro académico tanto cognitivo como socio afectivo.

#### **e) Gestión del tiempo**

El grado de aprendizaje del alumno está directamente relacionado con la cantidad de tiempo que está implicado en actividades de aprendizaje. Esta sencilla idea se ve reflejada a la perfección en esta Investigación y supone uno de los factores clave de las aulas eficaces.

Así, un aula eficaz será aquella que realice una buena gestión del tiempo, de tal forma que se maximice el tiempo de aprendizaje de los alumnos. Varios son los indicadores relacionados con la buena gestión del tiempo que han mostrado su asociación con el desarrollo de los alumnos:

1. El número de días lectivos impartidos en el aula. Las buenas escuelas son aquellas en las que el número de días de clases suspendidas son mínimos. Este elemento tiene relación con la conflictividad laboral, con la política de sustitución en caso de la enfermedad de un docente, pero también con el absentismo de los docentes.
2. La puntualidad con que comienzan habitualmente las clases. La presente Investigación ha evidenciado fuertes diferencias en el tiempo que transcurre entre

la hora oficial de comienzo de las clases y el momento en que realmente se inician las actividades. Las aulas donde los alumnos aprenden más son aquellas donde hay una especial preocupación porque ese tiempo sea el menor posible.

3. En un aula eficaz, el docente optimiza el tiempo de las clases para que esté lleno de oportunidades de aprendizaje para los alumnos. Ello implica disminuir el tiempo dedicado a las rutinas, a la organización de la clase o a poner orden.
4. Relacionado con ello, está el número de interrupciones de las tareas de enseñanza y aprendizaje que se realizan tanto dentro del aula como desde el exterior. Cuanto menos frecuente y más breves sean esas interrupciones, más oportunidades el alumno tendrá para aprender.
5. Ligado al tiempo, se encuentra la verificación de que los docentes que muestran una organización flexible son también aquellos cuyos alumnos consiguen mejores resultados.

#### **f) Participación de la comunidad escolar**

Una escuela eficaz es, sin duda alguna, una escuela participativa. Una escuela donde alumnos, padres y madres, docentes y la comunidad en su conjunto participan de forma activa en las actividades, están implicados en su funcionamiento y organización y contribuyen a la toma de decisiones.

Es una escuela donde los docentes y la dirección valoran la participación de la comunidad y existen canales institucionalizados para que ésta se dé. La relación con el entorno es un elemento muy importante, en especial, para las escuelas iberoamericanas: las buenas escuelas son aquellas que están íntimamente relacionadas con su comunidad.

#### **g) Desarrollo profesional de los docentes**

Las actuales tendencias que conciben a la escuela como una organización de aprendizaje encajan a la perfección en la concepción de una escuela eficaz. En efecto, una escuela en la que haya preocupación por parte de toda la comunidad, pero fundamentalmente de los docentes, por seguir aprendiendo y mejorando, es también

la escuela donde los alumnos aprenden más. De esta forma, el desarrollo profesional de los docentes se convierte en una característica clave de las escuelas de calidad.

#### **h) Altas expectativas**

Uno de los resultados más consistentes en la investigación sobre eficacia escolar, desde sus primeros trabajos, es considerar como factor las altas expectativas globales. Los alumnos aprenderán en la medida en que el docente confíe en que lo pueden hacer. Así, de nuevo, las altas expectativas del docente por sus alumnos se constituyen como uno de los factores de eficacia escolar más determinantes del logro escolar. Pero confiar en los alumnos no es suficiente si éstos no lo saben. De esta forma, elementos ya mencionados tales como la evaluación y, sobre todo, la comunicación frecuente de los resultados, una atención personal por parte del docente o un clima de afecto entre docente y alumno son factores que contribuyen a que esas altas expectativas se conviertan en autoestima por parte de estos últimos y, con ello, en alto rendimiento. Así, un profesor eficaz debe tener altas expectativas hacia sus alumnos y, además, tiene que hacer que los alumnos las conozcan.

En la actualidad se considera que esas altas expectativas se dan en todos los niveles: así, son fundamentales las expectativas que tienen las familias sobre los docentes, la dirección y la escuela: si tienen confianza en que el centro es una buena escuela que va a hacer un trabajo con sus hijos, ésta lo hará con mayor probabilidad. Esto puede afirmarse en el mismo sentido de las expectativas de la dirección sobre los docentes y de los alumnos, y sobre los docentes hacia la dirección y los alumnos.

#### **i) Instalaciones y recursos**

Un factor fundamental asociado al desarrollo integral de los alumnos, especialmente en países en desarrollo, es la cantidad, calidad y adecuación de las instalaciones y recursos didácticos. Las escuelas eficaces tienen instalaciones y recursos dignos; pero, a su vez, la propia escuela los utiliza y cuida.

Los datos indican que el entorno físico donde se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene una importancia radical para conseguir buenos resultados. Por tal motivo es necesario que el espacio del aula esté en unas mínimas

condiciones de mantenimiento y limpieza, iluminación, temperatura y ausencia de ruidos externos; también, la preocupación del docente por mantener el aula cuidada y con espacios decorados para hacerla más alegre; y, como ya se ha comentado, la disponibilidad y el uso de recursos didácticos, tanto tecnológicos como tradicionales.

Es indiscutible que los países de la región vienen realizando esfuerzos importantes para incrementar la cobertura, mejorar la infraestructura, diseñar nuevos currículos y formar a los docentes, entre otros aspectos. Sin embargo persisten problemas de calidad de la educación que afectan en mayor medida a los individuos o colectivos que están en situación de vulnerabilidad. Es preciso, por tanto, dar mayor prioridad al desarrollo de políticas que tengan como centro el cambio de la escuela y promover cambios en las personas que constituyen la comunidad educativa, y de forma muy especial los docentes.

Existe cierto consenso respecto de que las reformas educativas no han logrado transformar de forma sustantiva la cultura de las escuelas y las prácticas educativas. Pero también existen evidencias que muestran que las escuelas pueden marcar la diferencia, por lo que es importante hacer estudios que nos muestren las condiciones y procesos que contribuyen a la mejora educativa. La investigación sobre escuelas eficaces, de amplia tradición e influencia en el mundo, tiene su acento en aspectos pedagógicos, no tiene nada que ver con teorías economicistas.

Esta propuesta tiene tres características:

- *Valor añadido como operacionalización de la eficacia.*
- *Equidad como un elemento básico en el concepto de eficacia.*
- *Desarrollo integral de los alumnos como un objetivo irrenunciable de todo sistema educativo.*

Este planteamiento, por tanto, encaja en la definición de educación de calidad antes propuesto. Así, para que una escuela sea de calidad, es necesario que además de la

eficacia y la eficiencia, cumpla los requisitos de relevancia, pertinencia y equidad. Y es complementario al de eficiencia.

En todo caso, la investigación sobre eficacia escolar es una importante fuente de información que nos ayudará, sin duda, a proporcionar una educación de calidad para todos.

La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe ha establecido cinco dimensiones para definir una educación de calidad, desde la perspectiva de un enfoque de derechos. Estas dimensiones son relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia, y están estrechamente relacionadas, al punto que la ausencia de alguna de ellas determinaría una concepción equivocada de lo que cabría entender por una educación de calidad (UNESCO/OREALC 2007). Estas dimensiones fueron adoptadas por los ministros de educación de América Latina y el Caribe, en la Declaración de la II reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Buenos Aires, 29 y 30 de marzo de 2007:

1. Relevancia está relacionada con los sentidos de la educación, sus finalidades y contenido, y con el grado en que ésta satisface efectivamente las necesidades, aspiraciones e intereses del conjunto de la sociedad y no solamente de los grupos con mayor poder dentro de la misma. Desde la perspectiva del derecho internacional, a la educación se le atribuyen cuatro finalidades fundamentales<sup>1</sup>: lograr el pleno desarrollo de la personalidad y de la dignidad humana, fomentar el respeto de los derechos y libertades fundamentales, fomentar la participación en una sociedad libre, y fomentar la comprensión, la tolerancia y las relaciones entre todas las naciones, grupos religiosos o raciales, y el mantenimiento de la paz.

La selección de los aprendizajes más relevantes adquiere especial significación en la actual sociedad del conocimiento, donde los contenidos se duplican a gran velocidad y muchos pierden vigencia rápidamente. La sobrecarga de los

---

<sup>1</sup> Estas finalidades están presentes en el Artículo 26 de la Declaración de los Derechos del Hombre, en el Artículo 19 del Pacto de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y en la Convención de los Derechos del Niño.

currículos actuales atenta contra la calidad de la educación, por ello es necesario seleccionar cuáles son los aprendizajes más relevantes que han de formar parte de la educación escolar. Los cuatro pilares del aprendizaje para el siglo XXI, del informe Delors, –aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos– constituyen una referencia indispensable para establecer cuáles deben ser los aprendizajes básicos y más relevantes en la educación.

2. La pertinencia de la educación nos remite a la necesidad de que ésta sea significativa para personas de distintos contextos sociales y culturales, y con diferentes capacidades e intereses, de tal forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, su libertad y su propia identidad.

Para que haya pertinencia la oferta educativa, el currículo y los métodos de enseñanza tienen que ser flexibles para adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales. Esto exige transitar desde una pedagogía de la homogeneidad hacia una pedagogía de la diversidad, aprovechando ésta como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y optimizar el desarrollo personal y social.

3. Equidad: Una educación es de calidad cuando logra la democratización en el acceso y la apropiación del conocimiento, es decir, cuando cualquier persona tiene la posibilidad de recibir las ayudas y el apoyo necesario para aprender a niveles de excelencia, y cuando los resultados de aprendizaje no reproducen las desigualdades de origen de los estudiantes ni condicionan sus opciones de futuro.

Desde la perspectiva de la equidad, es preciso equilibrar los principios de igualdad y diferenciación, proporcionando a cada persona las ayudas y recursos que necesita para que esté en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas.

Asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento requiere la provisión de instituciones y programas educativos suficientes y accesibles para todos, tanto desde el punto de vista físico como económico. También es necesario asegurar la igualdad de oportunidades en los insumos y procesos educativos, a través de un trato diferenciado, que no sea discriminatorio o excluyente, en lo que se refiere a los recursos financieros, materiales, humanos, tecnológicos, y pedagógicos con el fin de alcanzar resultados de aprendizaje equiparables.

4. La eficacia y eficiencia son dos atributos básicos de la educación de calidad para todos que han de representar las preocupaciones centrales de la acción pública en el terreno de la educación. Eficacia implica analizar en qué medida se logran o no garantizar, en términos de metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación, mientras que la Eficiencia se refiere a cómo la acción pública asigna a la educación los recursos necesarios y si los distribuye y utiliza de manera adecuada.

### **2.1.3. Factores socio-ambientales e interpersonales en el centro escolar**

En un informe emitido por Trilla y Puig, (2003) sobre factores incidentes en el rendimiento en centros escolares aseguran que las características socioambientales del alumno son variables que pueden contribuir en gran medida a la explicación del fracaso escolar, tanto de manera independiente como de forma conjunta.

A menudo, cuando se intenta explicar el rendimiento de los alumnos se hace teniendo en cuenta la influencia directa de variables individuales (cognitivas, afectivas, etc.) y variables escolares (actuación del profesor, relaciones interpersonales, etc.), sin asumir que estas variables están enormemente influidas por factores sociofamiliares y que, por tanto, estos últimos contribuyen de forma indirecta en la explicación del rendimiento académico.

Se han desarrollado algunos estudios (Redondo, 1997) en los que se muestra que la influencia de los factores familiares influye definitivamente en el rendimiento de los

alumnos. Sin embargo, no sólo existen estudios de la influencia directa de los aspectos familiares en el rendimiento, sino también, de la influencia indirecta que dichos aspectos ejercen sobre el rendimiento.

Desde hace algunas décadas se viene desarrollando en distintas partes del mundo un intento sistemático por identificar y caracterizar el funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzaban mayores logros de aprendizaje. Desde entonces sabemos, entre otras cosas, que:

- Las instituciones escolares que se organizan y funcionan adecuadamente logran efectos significativos en el aprendizaje de sus alumnos.
- Existen escuelas eficaces donde los alumnos socialmente desfavorecidos logran niveles instructivos iguales o superiores a los de las instituciones que atienden a la clase media. No siempre es la pobreza el factor crítico que impide los progresos escolares.
- Los factores que caracterizan a estas escuelas eficaces podrían integrarse en los conceptos de clima escolar y tiempo real de aprendizaje, siendo su factor principal, la frecuencia y calidad de la convivencia.
- Una vez cubierta una dotación mínima de recursos, ya no son los recursos disponibles, sino las formas de relacionarse en la escuela lo que realmente diferencia a unas de otras en los efectos obtenidos en el aprendizaje (Redondo, 1997).

Tras revisar numerosos estudios que consideran diversas variables familiares como influyentes en el rendimiento, hemos creído oportuno centrarnos en dos ellas, en concreto: nivel socioeconómico y académico de la familia e interés de la familia por la formación de sus hijos.

En cuanto a la primera variable, *el nivel socioeconómico y educativo de la familia* parece ser que la influencia de este factor es importante desde la etapa previa a la escolaridad del niño hasta las etapas posteriores.

En la educación preescolar, los alumnos con nivel socioeconómico y educativo alto obtienen mejores resultados en orientación hacia la lectura, comprensión lectora y vocabulario lingüístico que aquellos que presentan un nivel inferior.

En la etapa escolar establecen una recta de regresión para explicar la competencia lectora de los alumnos a partir del nivel académico del padre, de la madre, ingresos familiares y profesión del padre. Se concluye así, que el nivel académico del padre presenta un peso superior en la explicación del rendimiento académico de los hijos.

En la mayoría de los países latinoamericanos, las diferencias de nivel instructivo entre los alumnos hijos de padres con distinto rango ocupacional son, cuando tiene 13 años, muy acusadas, mientras que con 18 años, es decir, al término de la enseñanza secundaria, no son siquiera significativas.

#### **2.1.4. Estándares de calidad educativa**

Para el Ministerio de Educación de Ecuador (2010), los estándares de calidad educativa son descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad.

Cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren a lo que estos deberían saber y saber hacer como consecuencia del proceso de aprendizaje.

Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación (docentes y directivos), son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados.

Finalmente, cuando los estándares se aplican a las escuelas, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados.

El principal propósito de los estándares es orientar, apoyar y monitorear la gestión de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo.

**A los docentes y autoridades de las instituciones educativas:**

- Precisan aspectos prioritarios para organizar su trabajo cotidiano, pues clarifican lo que se espera que aprendan los estudiantes.
- Ofrecen a los docentes y autoridades una expectativa compartida para observar si el estudiantado está logrando los aprendizajes esperados y la implementación de rectificaciones necesarias.
- Ofrecen un referente concreto de logros de aprendizajes, pues incluyen ejemplos de tareas realizadas por estudiantes ecuatorianos.

**A los estudiantes:**

- Los ayudan a saber si están logrando las metas propuestas.
- Los ayudan a identificar cuáles son sus fortalezas y debilidades, apoyando su capacidad de autoevaluación y la valoración crítica de sí mismo.
- Permite que todo el estudiantado comparta metas comunes, y promueve, de esta manera, los mismos aprendizajes en cualquier lugar del territorio nacional.

**A los padres y madres de familia:**

- Sirven para orientar el diálogo entre escuela-familia, y para clarificar lo que se busca y lo que deben aprender los estudiantes en su experiencia educativa.
- Las familias podrán valorar de manera justa los resultados individuales y grupales, y podrán contribuir de esta forma a hacer realidad su derecho a una educación de calidad.

**A las autoridades educativas y la toma de decisiones:**

- Ofrecen una base común de aprendizaje que el sistema educativo debe garantizar a todo el estudiantado en el Ecuador.
- Permiten evaluar y ajustar el material didáctico de uso en el aula como, por ejemplo, textos escolares y guías pedagógicas, entre otros.
- Plantean referentes claros con relación al apoyo y acompañamiento técnico a docentes y directivos institucionales para que su función sea eficiente y de calidad.

El objetivo principal de los Estándares de Calidad de la Educación es el de orientar, apoyar y monitorear la acción de los actores del sistema educativo para una mejora continua del mismo. Además proveerá de insumos para la toma de decisiones de políticas públicas en el ámbito educacional. Estos Estándares serán aplicados, a escala nacional, a estudiantes en el proceso de aprendizaje; de desempeño profesional a docentes y directivos; y a la gestión de las instituciones educativas.

*“Esta es la primera vez que la educación será medida a través de estándares fijos que permitirán alcanzar la excelencia en la educación básica y el bachillerato a escala nacional” (Solíz, 2011).*

Para la Secretaria de Estado, estos estándares permitirán alcanzar la calidad en los procesos educativos en la educación básica y el bachillerato. Dichos Estándares, que serán medidos permanentemente, les permitirán a los padres de familia conocer bajo qué parámetros determinar si la educación que reciben sus hijos es buena, mala o regular. “Nuestro sistema educativo será de calidad en la medida que las mismas oportunidades las tengamos todos” (Vidal, 2011).

El estándar de aprendizaje se aplicará en las asignaturas de matemáticas, lenguaje y literatura, estudios sociales y ciencias naturales. Mientras que los estándares de desempeño profesional estarán direccionados a medir los conocimientos, habilidades y actitudes que deben poseer los profesionales de la educación para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados.

Y en cuanto a la gestión escolar, se medirán los procesos y las prácticas institucionales que favorecen a que los estudiantes cuenten con la formación académica deseada.

Los Estándares de Calidad Educativa son descripciones de los logros esperados de los diferentes actores y establecimientos del sistema educativo; por lo tanto, son orientaciones de carácter público que señalan las metas que deben alcanzarse para conseguir una educación de calidad. Los Estándares permitirán verificar los conocimientos, habilidades y actitudes de los actores educativos (estudiantes, docentes y directivos), los mismos que se evidencian en acciones y desempeños que

pueden ser observados y evaluados en los contextos en los que estos se desenvuelven (Organización de Estados Iberoamericano OEI, 2011).

Por su parte Casassus (1998) nos habla de tres tipos de estándares: por el contenido, por oportunidad para aprender, y de desempeño.

Los Estándares de Contenido son los:

- a) que definen los grados de dominio o niveles de logro. De manera específica describen qué clase de desempeño representa un logro inadecuado, aceptable o sobresaliente. Indican: la naturaleza de las evidencias (ensayo, prueba matemática, experimento, demostración, etc.) y la especificación de la calidad a través de sistemas de calificaciones, escalas de observación o rúbricas
- b) que definen lo que los profesores deben de enseñar y lo que se espera que los estudiantes aprendan. Son descripciones claras de los conocimientos y destrezas que debieran enseñarse.
- c) que son la disponibilidad de profesores, material, personal, infraestructura que los gobiernos o entidades privadas proporcionan

Los Estándares de Oportunidades para aprender: son los:

- a) que definen los grados de dominio o niveles de logro. De manera específica describen qué clase de desempeño representa un logro inadecuado, aceptable o sobresaliente. Indican: la naturaleza de las evidencias (ensayo, prueba matemática, experimento, demostración, etc.) y la especificación de la calidad a través de sistemas de calificaciones, escalas de observación o rúbricas
- b) que son la disponibilidad de profesores, material, personal, infraestructura que los gobiernos o entidades privadas proporcionan.

Los Estándares de Desempeño: Son los que definen los grados de dominio o niveles de logro. De manera específica describen qué clase de desempeño representa un

logro inadecuado, aceptable o sobresaliente. Indican: la naturaleza de las evidencias (ensayo, prueba matemática, experimento, demostración, etc.) y la especificación de la calidad a través de sistemas de calificaciones, escalas de observación o rúbricas.

#### **2.1.5. Planificación y ejecución de la convivencia en el aula (código de convivencia, acuerdos N°. 182 del 22 de mayo del 2008; el 324-11 del 15 de septiembre/2011)**

En un curso de capacitación para docentes ofrecido por la Sociedad Educativa DEPUNET Limitada, (2011) se emitió un documento base donde se plantea uno de los desafíos más importantes que tienen hoy los educadores y educadoras es cómo poder enfrentar al interior de la sala de clases y en el propio establecimiento educacional, un ambiente de agresividad psicológica y física que comienza a observarse como una conducta rutinaria en estudiantes preadolescentes y adolescentes.

Los grupos de trabajo del curso, elaboraron ideas fuerza que se expusieron de manera breve pero acertada en cada caso, sobre el cómo mejorar o desarrollar una sana convivencia escolar.

*“Favorecer la prevención de toda agresión o violencia dentro y fuera del establecimiento”; “promover el acercamiento y entendimiento entre las partes en conflicto; “impulsar acciones de prevención en talleres de habilidad en el manejo de las relaciones interpersonales” (Vigotsky, 1995)*

Del mismo modo se propusieron ideas de carácter operativo como “el fortalecer las comunicaciones de los integrantes de la comunidad educativa para informar y capacitar apropiadamente a la comunidad en estas materias”; “tener un claro discurso al establecer gradualmente las sanciones a conductas inapropiadas respetadas por todos”; “enseñar a respetar la pluralidad de opinión en una sana convivencia”; “implementar y facilitar las instancias de mediación”.

Estas medidas, de mucha relevancia para las tareas pedagógicas y de orientación que deben realizar los educadores/as deben ir siempre acompañadas de un contexto

valórico que le dé sentido a las acciones y procesos pedagógicos. Ideas como “fortalecer los valores prioritarios en la convivencia escolar; respeto, tolerancia, responsabilidad, equidad y muchos otros más” o “articular la sana convivencia escolar a través de: alternativas pedagógicas programadas, para así propiciar el aprendizaje significativo de nuestros educandos tanto en el ámbito cognitivo y valórico” son algunas ideas que surgieron de esta dimensión de los valores.

Avanzando en esta línea de trabajo se propusieron dos ideas centrales que son, a nuestro juicio, fundamentales en todo proceso de desarrollo de un ambiente de sana convivencia escolar:

- a. El estudiante debe tener respeto hacia su propio cuerpo, su comunidad de pares y hacia su ambiente (en el amplio sentido de la palabra) y
- b. Manifestar una actitud y conducta siempre honesta, asumiendo la responsabilidad de sus actos.

La idea del respeto por el propio cuerpo, tan poco trabajada en un sistema escolar academicista como el nuestro, es una idea central para restablecer los valores del respeto físico por el otro, y quizá mediante esto, trabajar también el respeto sicosocial por el que está a nuestro lado.

Estas tareas implican un equipo de gestión pertinente e idónea para su desarrollo. La tarea de reconstrucción de conductas y normas aceptadas, sanas y pertinentes para nuestras nuevas generaciones, implica que los equipos de gestión de los establecimientos escolares sean los primeros en “ser educadores”, es decir, profesores y personal escolar dedicados a la formación integral de sus alumnos. En esta tarea deben participar todos los estamentos en la elaboración y ejecución del proyecto educativo y de manera especial, en su interior del proyecto de convivencia escolar.

Por eso la idea de crear “un proyecto de convivencia escolar” con la participación de todos los estamentos de cada unidad educativa que considere la información

integral, la identidad y los valores universales como parte fundamental de este proyecto, implica que éste esté al interior de un proyecto de desarrollo educativo institucional (PDEI) que es el marco en el cual se deben desenvolver todas las acciones dirigidas hacia el progreso de una convivencia escolar sana y pertinente a la edad, sexo y en general, características de nuestros estudiantes (Vigotsky, 1995).

## **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR (2007); Acuerdo No. 182**

El Acuerdo Ministerial establece

**Art. 1. INSTITUCIONALIZAR** el Código de Convivencia (**instrumento que debe ser elaborado, aplicado, evaluado y mejorado continuamente**) en todos los planteles educativos del país, en los diferentes niveles y modalidades del sistema, como un instrumento de construcción colectiva por parte de la comunidad educativa que **fundamente** las normas del Reglamento Interno y se convierta en el nuevo modelo de coexistencia de dicha comunidad.

**Art. 2. SEÑALAR** como propósito de la aplicación del Código de Convivencia el fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa conformada por los docentes, estudiantes y las familias, en el ejercicio de sus obligaciones y derechos, calidad educativa y convivencia armónica.

**Art. 3. DECLARAR** que el alumnado tiene, además de aquellos consagrados en el Reglamento General de la Ley Orgánica Educación y en el Código de la Niñez y Adolescencia, **derecho a:**

- a. **Participar** del proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad en una atmósfera de calidez, libre de presiones de todo orden o abusos físicos, psicológicos o verbales.
- b. **Gozar** del respeto por sus derechos, sus sentimientos, su individualidad y sus pertenencias por parte de sus compañeros y de los funcionarios de la institución.
- c. **Requerir** la asistencia de los docentes, en caso de necesidad, con el fin de resolver dificultades o conflictos mediante el diálogo.

- d. **Ser** escuchado con respeto a sus opiniones.
- e. **Demandar** confidencialidad sobre asuntos personales tratados con algún miembro del personal docente.

Los artículos del 1 al 3 nos enuncian acerca del Código de Convivencia que es un instrumento aplicado que se encarga del fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa, que los conduce a participar voluntariamente, gozar del respeto de sus derechos, requerir apoyo y ser escuchado por los docentes.

**Art. 4.- DECLARAR** que el alumnado tiene, además de aquellas consagrados en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación y en el Código de la Niñez y Adolescencia, la **responsabilidad de:**

Cumplir respetuosa y puntualmente las Instrucciones impartidas por las autoridades educativas.

- a. Ser puntual en su asistencia a clases y en el cumplimiento de sus tareas y deberes escolares.
- b. Tratar a sus compañeros, maestros y demás personas con cortesía y de manera respetuosa.
- c. Evitar cualquier actividad que coarte los derechos de los otros alumnos a aprender o a jugar, o con la responsabilidad del profesor de ejercer su tarea educativa.
- d. Cuidar y respetar las instalaciones, el mobiliario y el material didáctico de la escuela, en tanto es propiedad ciudadana, así como la propiedad del prójimo.
- e. Expresar sus opiniones con cortesía y respeto.

**Art. 5. DECLARAR** que los padres, las madres y/o representantes legales tienen, entre otros, el **derecho a:**

- a. Acceder a una educación de calidad y calidez y un entorno educativo seguro y sano para sus hijos.
- b. Dialogar con los profesores de sus hijos en un tiempo acordado mutuamente.

- c. Dialogar con el Director, Rector o el dirigente de curso de sus hijos sobre preocupaciones o temas que no se hayan resuelto durante sus conversaciones previas con el profesor o la profesora de clase.
- d. Obtener informes periódicos regulares sobre el desempeño de sus hijos, las políticas educativas adoptadas por la institución educativa, las necesidades que surgen de la tarea, etc.
- e. Participar en las asociaciones de padres.
- f. Ser informado sobre el Plan o Proyecto Educativo Institucional y participar, en los órganos creados para el efecto y en los términos adecuados, de los procesos de evaluación del mismo.

**Art. 6 DECLARAR** que los padres, las madres y/o representantes legales entre otros, tienen la responsabilidad de:

- a. Promover una actitud positiva hacia el estudio y hacia las expectativas de la institución con respecto a la conducta de sus hijos.
- b. Interesarse por el progreso académico de sus hijos, las tareas enviadas a casa y las actividades escolares a las que son convocados.
- c. Asegurarse que sus hijos asistan a clases puntualmente y que lleguen al colegio con los materiales necesarios para sus tareas.
- d. Comunicar a las autoridades de las instituciones educativas cualquier preocupación médica, académica o de conducta, que pueda afectar el desempeño o el comportamiento de su hijo o hija en la escuela.
- e. Establecer un contacto regular con el establecimiento educativo en áreas de trabajo de aula (firmar circulares, trabajos, revisar cuadernos, verificar el cumplimiento de tareas, asistir a reuniones de padres, etc.).

En los artículos 4, 5, 6 se observa la declaratoria de responsabilidad y los derechos que tienen alumnos y padres de familia en el proceso educativo y que se encuentra estipulado en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación y en el Código de la Niñez y Adolescencia, los mismos que se refieren al trato de manera cordial que debe existir entre los integrantes de la comunidad escolar, participación en todas las actividades que se realicen e informar cualquier tipo de inquietud que se presente.

**Art. 7. DECLARAR** que los profesores tienen, entre otros, el derecho a:

- a. Gozar del respeto, la cooperación, la consideración y el apoyo de sus colegas, del alumnado y de los padres.
- b. Enseñar y trabajar en una atmósfera armoniosa; libre de presiones y productiva.
- c. Esperar una actitud responsable y positiva hacia el estudio de parte de los alumnos.

**Art. 8. DECLARAR** que los profesores tienen, entre otros, la **responsabilidad de:**

- a. Planificar y conducir sus clases de acuerdo a los objetivos del currículo y aplicando técnicas didácticas apropiadas.
- b. Ofrecer un entorno conducente al aprendizaje, que favorezca la organización, la disciplina y la seguridad.
- c. Acompañar a los alumnos en su aprendizaje tomando en cuenta las diferencias individuales y promoviendo la auto-estima del alumnado.
- d. Realizar adaptaciones curriculares para la atención personalizada de sus alumnos.
- e. Ser sensibles a las necesidades de los alumnos.
- f. Comunicar a los padres los logros y las dificultades de sus hijos.

**Art.9. PROPONER**, entre otros, los siguientes conceptos/orientaciones que guiarán el proceso de construcción del Código de Convivencia:

- a. **Democracia.** La institución educativa debe ser un espacio pleno de práctica y reflexión de la democracia, ejercicio ciudadano con civismo, en la comprensión de nuestra realidad nacional, pluricultural, multiétnica, regional, así como en la protección y defensa del medio ambiente. La escuela debe institucionalizar la Educación para la Democracia desde la práctica.
- b. **Ciudadanía.** Vivenciar la declaración constitucional de que todos los/las ecuatorianos/as somos ciudadanos/as sujetos de deberes y derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.
- c. **Cultura del buen trato.** Promover el respeto y reconocimiento a niños, niñas, adolescentes, educadores/as y a sus familias como ciudadanos/as en sus individualidades y expresiones culturales.

- d. **Valores.** Vivenciar los valores de responsabilidad, respeto, fundamentos de la nueva cultura escolar en aras de la convivencia armónica. Estos valores deben encontrarse tanto en el currículo explícito como en el oculto, considerando el ejemplo de los adultos como modelo de formación.

Entre otros aspectos conceptuales, señalamos los siguientes:

**La responsabilidad** es hacerse cargo de cada uno de sus actos y asumir sus consecuencias.

**El respeto** implica una actitud de estima hacia sí mismo y los demás y la observancia de deberes y derechos.

**La solidaridad** significa comprometerse en la solución de los problemas y necesidades de los demás.

**Honestidad** es decir la verdad y luchar contra la corrupción, la copia, el dolo, la difamación

**La Justicia**, dar a cada quien lo que corresponde respetando derechos y deberes

**El amor** es la expresión de afecto y cuidado para consigo mismo y para los demás.

**Equidad de género**, Considerar a hombres y mujeres en iguales condiciones, sin discriminación alguna.

**Comunicación.** La institución educativa debe ser una fuente de comunicación permanente para mejorar el aprendizaje, la convivencia, la prevención, manejo y resolución de conflictos.

**Disciplina y autodisciplina.** Promover los procesos de reflexión autocrítica por parte de los miembros de la comunidad educativa, de tal manera, que cada quien sea responsable de sus acciones..

**Fomentar la práctica de la autodisciplina** estimulando el análisis y la reflexión individual y grupal de todos los actores de la comunidad educativa. Toda acción que rompa el compromiso de convivencia debe ser tratada de manera formativa y tener, al mismo tiempo, una consecuencia proporcional al tipo de falta cometida.

**Honestidad académica.** Tanto docentes como estudiantes deben sujetarse a los principios de honestidad académica que implican presentar los trabajos con citación adecuada de las fuentes; respetar la autoría intelectual y someter el trabajo propio a procesos de evaluación. Se considerará una falta grave el plagio, la copia y el presentar trabajos de otros como si fueran propios.

**Uso de tecnología.** Su uso debe ser regulado durante la jornada escolar y su incorporación, si fuera el caso, adecuada y oportuna al aprendizaje.

Los artículos 7 y 8 se refieren a los derechos y responsabilidad de los docentes los cuáles deben gozar del respeto y consideración de sus estudiantes, pero a la vez tienen que planificar sus clases y transmitirlos en un ambiente de armonía y camaradería.

El artículo 9 propone conceptos y orientaciones de construcción del Código de Convivencia, que indica que en la institución educativa debe predominar la democracia, inculcarles que sean buenos ciudadanos, dar buen trato, enseñarles valores, respeto, a que sean responsables, respetuosos, tolerantes con todas las personas que tengan una forma de pensar distinta a ellos, en todo momento ser autocrítico de esta manera conseguirán reconocer sus errores y lo más importante rectificarlos.

Asimismo, considerando que en la actualidad la tecnología a avanzado considerablemente se recomienda durante la jornada escolar, evitar el uso de teléfonos celulares, juegos electrónicos y otros artefactos, que son distractores del proceso de enseñanza aprendizaje y formativo.

**Art.10 RESPONSABILIZAR** a los directores /as y rectores/as la institucionalización del Código de Convivencia en los establecimientos educativos de todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, a través de la conformación del **Comité Institucional**, su implementación, ejecución, seguimiento, control, evaluación y mejoramiento continuo.

Además, son los responsables de presentar a la Dirección Provincial de Educación y/u otro organismo competente el **Código de Convivencia** aprobado en una asamblea específica para este fin.

**Art. 11. CONFORMAR** el Comité de Redacción del Código de Convivencia en cada establecimiento educativo, en todos los niveles y modalidades del sistema nacional. El responsable de la conformación de este Comité es el director o rector.

**Art. 12. INTEGRAR** el Comité de Redacción del Código de Convivencia con los siguientes miembros:

#### **EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

- Subdirector/a, quien lo preside, con voz dirimente
- Un psicólogo educativo, de existir.
- Un docente representante del Consejo Técnico.
- Un representante del Comité Central de Padres de Familia.
- Un representante del sector administrativo y servicios.
- El/a presidente/a del Gobierno Estudiantil.

#### **BACHILLERATO**

- Vicerrector/a, quien lo preside,
- Coordinador del Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil (DOBE),
- Inspector General.
- Un docente representante de la Asamblea de Profesores.
- Un representante del Comité Central de Padres de Familia.
- Un representante del sector administrativo y servicios
- El/a presidente/a del Gobierno Estudiantil

#### **UNIDAD EDUCATIVA**

- Vicerrector/a, quien lo preside.
- Director/a
- Coordinador del DOBE, de existir.
- El Inspector General.
- Un docente representante por cada nivel educativo.
- Un representante del Comité Central de Padres de Familia.
- Un representante del sector administrativo y servicios.
- El/a presidente/a del Gobierno Estudiantil.

Los artículos 10, 11 y 12 se refieren a los directores o rectores de los diferentes establecimientos educativos, la responsabilidad y la estructura del Comité del Código de Convivencia, los mismos que se encargarán de la ejecución de este reglamento, de su seguimiento control, evaluación y mejoramiento de forma continua.

**Art. 13. DETERMINAR** las funciones del Comité de Redacción del Código de Convivencia:

- a. Realizar el **diagnóstico** de la realidad del establecimiento educativo en los aspectos *socioeconómicos, psicopedagógicos y normativo*.
- b. Elaborar de manera participativa con los docentes, padres de familia, estudiantes y personal administrativo y de servicio, el **documento base** del Código de Convivencia.
- c. Presentar al Consejo Técnico o Consejo Directivo el documento base del código de Convivencia para su conocimiento, estudio y trámite de aprobación en la asamblea específica.
- d. Presentar al Consejo Técnico o Consejo Directivo el documento final aprobado por la Asamblea específica.

El Comité de Redacción del Código de Convivencia cesará en sus funciones una vez que el mismo ha sido aprobado por la asamblea específica.

**Art. 14. APROBAR** el Código de Convivencia Institucional a través de la asamblea específica que estará integrada por:

- El Rector o Director quien la presidirá y tendrá voto dirimente.
- Un delegado del Consejo Directivo y/o Consejo Técnico y dos delegados de los siguientes estamentos:
- Dos delegados de la Junta General de Directivos y Profesores.
- Dos delegados del Gobierno Estudiantil.
- Dos delegados del Comité Central de Padres de Familia.
- Dos delegados del personal administrativo y de servicio.

El Comité de Redacción del Código de Convivencia tendrá voz **informativa** en la asamblea específica.

Los miembros del Comité de Redacción están habilitados para ser electos representantes de sus sectores en la asamblea específica.

**Art. 15. RESPONSABILIZAR** a los Consejos Directivos y/o Consejos Técnicos del cumplimiento de las siguientes funciones:

- a. Planificar y ejecutar procesos de información, comunicación y capacitación sobre el contenido y aplicación del Código de Convivencia con estudiantes, docentes y padres de familia.
- b. Realizar seguimiento, control, evaluación y mejoramiento continuado de la aplicación del Código de Convivencia.
- c. Presentar informes anuales de los resultados de la aplicación del Código de Convivencia a la asamblea específica y socializarlos a la comunidad educativa.
- d. Resolver todos los asuntos que no están contemplados en el Código de Convivencia y elevarlos a consulta a la asamblea específica de considerarlo necesario.
- e. Enviar el Código de Convivencia aprobado por la asamblea específica, al responsable del DOBE en la Dirección Provincial de Educación respectiva, para su conocimiento y registro.

Los artículos 13, 14, 15 se refieren a la manera de actuar del Comité de Redacción del Código de Convivencia al elaborar el documento base, el mismo que será aprobado por la Asamblea Específica, la que se encargará de responsabilizar a los Consejos Directivos y Técnicos para desarrolle a cabalidad todos los estatutos expuestos mediante estos pasos fundamentales planificación, ejecución y presentación de resultados.

**Art. 16. RESPONSABILIZAR** a los Departamentos de Orientación y Bienestar Estudiantil (DOBES) provinciales del envío de los Códigos de Convivencia a la División de Orientación y Bienestar Estudiantil Nacional, cuando le sea requerido.

**Art. 17. DECLARAR** que los Códigos de Convivencia de las instituciones educativas son instrumentos públicos a los que todo ciudadano o ciudadana puede tener acceso.

Los artículos 16 y 17 se encargan de responsabilizar a los Departamentos de Orientación y Bienestar Estudiantil Nacional, para que haya libre acceso a toda la información que los niños y jóvenes tienen derecho como seres humanos que buscan el desarrollo.

### **Ministerio de Educación del Ecuador (2011); Acuerdo No. 324-11**

Con acuerdo No. 324-11 de septiembre del 2011, la ministra de Educación Gloria Vidal Illingworth, dio a conocer las directrices que las autoridades de las instituciones educativas deben aplicar para garantizar “la seguridad de los estudiantes y la plena vigencia, ejercicio efectivo, garantía, protección y exigibilidad del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes”.

Responsabilizó a las máximas autoridades de los establecimientos educativos para que sean espacios de convivencia social pacífica, en los que se promueva una cultura de paz y de no violencia entre las personas y contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, así como la resolución pacífica de conflictos en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social.

Si bien la seguridad física de los estudiantes, durante la jornada educativa es de responsabilidad de los profesores e inspectores, conminó a los padres de familia, corresponsables de la educación, para que cumplan las medidas de protección a la seguridad de los estudiantes impartida por cada establecimiento y, luego de la jornada educativa, se hagan cargo de la protección de sus hijos o representados.

ACUERDO 324 – 11

Gloria Vidal Illingworth

**MINISTRA DE EDUCACIÓN**

Considerando:

**Que** el artículo 154, numeral 1, de la Constitución de la República del Ecuador prescribe que “... las ministras y ministros de Estado, además de las atribuciones establecidas en la ley, les corresponde ejercer las rectorías de las políticas públicas del área a su cargo y expedir los acuerdos y resoluciones administrativas que requiera a su gestión”.

Este artículo indica que las ministras y los ministros de Estado son los encargados de vigilar el buen desarrollo de la cartera bajo su mando.

**Que** el artículo 227 de este mismo ordenamiento, establece que “La administración pública constituye un servicio a la colectividad que se rige por los principios de eficacia, eficiencia, calidad, jerarquía, desconcentración, descentralización, coordinación, participación, transparencia y evaluación.

En este artículo se hace referencia a que los administradores públicos tienen que permanentemente dar un servicio de calidad y respeto.

**Que** el artículo 25 de la Ley Orgánica de la Educación Intercultural, publicada en el segundo suplemento del Registro Oficial 417 de 31 de marzo de 2011, establece que la Autoridad Educativa Nacional ejerce la rectoría del Sistema Nacional de Educación a nivel nacional y le corresponde garantizar y asegurar el cumplimiento cabal de las garantías y derechos constitucionales en materia educativa, ejecutando acciones directas y conducentes a la vigencia plena, permanente de la Constitución de la República.

En este artículo se pone de manifiesto que las Autoridades Educativas deben cumplir y hacer cumplir los derechos constitucionales y dar las garantías para el ejecútense de los mismos.

**Que** que el artículo 2 de esta Ley, en sus literales m), t) y j) determina como principios de la actividad educativa: la “Educación para la democracia”, la “Cultura de paz y solución de conflictos” y las “Escuelas saludables y seguras”, que respectivamente consisten, entre otros aspectos, en que los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz y promotores de la convivencia social; en que el ejercicio del derecho a la educación debe orientarse a una cultura de paz y no violencia para la prevención, tratamiento y resolución de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social; y en que el Estado garantiza, a través de diversas instancias, que las instituciones educativas son seguras;

Se puede analizar en este apartado que la educación está encaminada para la democracia con el libre ejercicio de los derechos humanos, promoviendo la cultura de paz y la convivencia social.

**Que** uno de los fines de la educación es el desarrollo pleno de la personalidad de las y los estudiantes, que contribuya a lograr el desarrollo de una cultura de paz entre los pueblos y de no violencia entre las personas, según lo preceptuado en el artículo 3, literal a) de dicha Ley:

Hay que erradicar completamente la violencia, la forma de hacerlo es desarrollando una cultura de paz entre los pueblos y las personas.

**Que** es la obligación del Estado, de acuerdo a lo establecido por el artículo 6, literal b), del cuerpo legal citado, garantizar que las instituciones educativas sean espacios democráticos de ejercicio de derecho y convivencia pacífica;

El estado está obligado a garantizar que en las instituciones educativas se desarrolle la democracia y exista una convivencia pacífica.

**Que** las y los estudiantes tienen derecho a ser protegidos contra todo tipo de violencia en las instituciones educativas, en cumplimiento del artículo 7, literal i) de este mismo ordenamiento.

No es permitido por ningún concepto la violencia, el maltrato a los estudiantes.

**Que** los artículos 8 literales e) y h), y 11 literales e), l) y m), de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, establecen que las y los estudiantes tienen la obligación de tratar con dignidad y respeto a los miembros de la comunidad educativa, así como de respetar y cumplir los códigos de convivencia armónica y promover la resolución pacífica de los conflictos; y que los docentes tienen el deber de promover una cultura de la erradicación de la violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa.

Así mismo es un deber de los estudiantes promover la erradicación de la violencia, tratar con respeto y hacer cumplir los códigos de convivencia.

**Que** de conformidad con el artículo 18, literales a) y b), los miembros de la comunidad educativa tienen como obligaciones, el propiciar la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos; y que los docentes tienen el deber de promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos y una cultura de erradicación de la violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa.

Los profesores deben apoyar que se promueva la convivencia armónica y resolución de conflictos, erradicando la violencia.

**Que** es necesario expedir las directrices a las instituciones educativas, para que adopten las acciones necesarias para garantizar la seguridad de los estudiantes y la plena vigencia, ejercicio efectivo, garantía, protección y exigibilidad al derecho de la educación de niños, niñas y adolescentes.

Este artículo señala que se debe tomar las acciones necesarias para garantizar la seguridad de los estudiantes y que la misma se mantenga en vigencia.

En uso de las atribuciones que le confieren los artículos 154, numeral 1 de la Constitución de la República, 22 literales t) y u), de la Ley Orgánica de la Educación Intercultural y 17 del Estatuto del Regimen jurídico Administrativo de la Función Ejecutiva.

#### **ACUERDA:**

**Art. 1.- Responsabilizar** a las máximas autoridades de las instituciones educativas para que dichos establecimientos sean espacios de convivencia social pacífica en la que se promueva una cultura de paz y no violencia entre las personas y contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, así como la resolución pacífica de conflictos en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social.

**Art. 2.- Responsabilizar** a las máximas autoridades de las instituciones educativas de la adopción oportuna de las acciones pertinentes para garantizar que dichos establecimientos sean seguros para sus estudiantes, docentes y personal administrativo y en ellos se respete y proteja la integridad física de las y los estudiantes, así como se les resguarde de todo tipo de violencia.

**Art. 3.- Responsabilizar** de la seguridad física de los estudiantes, durante la jornada educativa, a los profesores de grado de 1ro a 7mo Año de Educación General Básica, y a los inspectores de curso de 8vo, 9no y 10mo de Educación General Básica y Bachillerato quiénes tendrán la obligación de adoptar todas las medidas necesarias para evitar que los alumnos se coloquen en situación de riesgo bajo ninguna circunstancia y el deber de informar al director/a o rector/a de la institución educativa

sobre cualquier hecho que pudiere atentar contra la integridad física de las y los estudiantes.

Las máximas autoridades de los establecimientos educativos deberán comunicar a los padres, madres y/o representantes de los alumnos, como corresponsables de la educación, para que cumplan las medidas de protección a la seguridad de los estudiantes que imparta el establecimiento educativo y, luego de la jornada educativa, se hagan cargo de la protección de sus hijos o representados.

**Art. 4.- Disponer** que en caso de grave conmoción interna del establecimiento educativo, cuando las y los estudiantes participen en actos de violencia, contravengan su obligación de tratar con dignidad y respeto a los miembros de la comunidad educativa, o no cumplan los códigos de convivencia armónica; las máximas autoridades de los establecimientos educativos deberán suspender inmediatamente al alumno hasta que termine la investigación, de acuerdo al artículo 134 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

**Art. 5.- Establecer** que en caso de emergencia, el profesor o inspector responsable de los estudiantes deberá comunicar inmediatamente a las autoridades de la institución educativa, y éstas a su vez al nivel de gestión desconcentrado y a los padres, madres y/o representantes de los estudiantes, para que se tomen las medidas urgentes y pertinentes.

**Art. 6.-** Las máximas autoridades de los establecimientos educativos tendrán la obligación de denunciar directamente ante las autoridades competentes, cualquier hecho que llegue a su conocimiento cuyas características hagan presumir la existencia de amenaza o afectación a la integridad física de las niñas, niños y adolescentes.

Los artículos 4, 5, 6 se refieren a casos de situaciones extremas, como cuando han participado en actos de violencia, hayan cometido alguna contravención de cualquier índole deberán ser suspendidos inmediatamente, así mismo en caso de una emergencia el profesor deberá comunicar inmediatamente a sus superiores para buscar soluciones enseguida y por último las autoridades de los establecimientos educativos están para salvaguardar la integridad de sus estudiantes, por lo tanto si tienen alguna presunción de algo indebido tienen que denunciar ante las autoridades competentes.

**Art. 7.-** Las autoridades de los establecimientos educativos públicos que no observen lo dispuesto en el presente Acuerdo serán sancionadas por la infracción administrativa tipificada en el literal s) del artículo 132 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

**Art. 8.-** Encargar a los/las señores/as Coordinadoras Zonales, Subsecretarías Metropolitanas de Educación y Directores/as Provinciales de Educación, bajo su responsabilidad, que controlen el cumplimiento del presente Acuerdo y dispongan el anuncio de los correspondientes procesos disciplinarios antes las Comisiones de Defensa Profesional, en contra de las máximas autoridades de los establecimientos educativos públicos que desacaten esta disposición.

**Art. 9.-** El presente Acuerdo entrará en vigencia a partir de la presente fecha sin perjuicio de su publicación en el Registro Oficial.

**COMUNÍQUESE Y PUBLÍQUESE.-** Dado, en la ciudad de Quito, Distrito Metropolitano 15 Sept. 2011.

Gloria Vidal Illingworth  
**MINISTRA DE EDUCACIÓN**

## **2. 2. Clima social**

El clima social es la estructura relacional configurada por la interacción de todo el conjunto de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Así, el contexto de la escuela y de la clase, las características físicas y arquitectónicas, los factores organizativos, las características del profesor y las características del estudiante, son según Moos, determinantes del clima de clase. La complejidad del clima social del aula pone de manifiesto la necesidad de elaborar instrumentos que faciliten su mediación.

¿Cómo podría ser poco significativo el impacto del clima social sobre las experiencias de los actores educativos, considerando todo el tiempo que ellos están en la escuela? Un estudiante que termina su educación escolar vive entre seis y ocho horas al día durante 12 años en la escuela.

*“Que el paso por el colegio sea una experiencia emocionalmente positiva, que pueda ser recordada con cariño posteriormente, depende del ambiente que logren crear los profesores y alumnos en el contexto escolar” (Aron y Milicic, 1999).*

En las últimas décadas la educación se ha transformado en uno de los ámbitos de mayor preocupación de los gobiernos del mundo. El impacto que ella tiene en la promoción del desempeño social y económico de la población, permite insertarse en el nuevo orden de la competencia internacional (Pascual, 1995).

La propuesta curricular vigente, a través de la formulación de los OFCM así como de la dimensión transversal de currículum, es establecer estas metas. Sin embargo, la urgente valoración de la educación como un medio para potenciar la economía y el desarrollo ha generado a lo largo de estos años una sobre-focalización sobre los resultados de los procesos educativos, en desmedro de dimensiones de proceso, entre los cuales se encuentra la convivencia escolar (Coquelet y Ruíz, 2003).

El tema de las relaciones humanas y el ambiente dentro de la escuela ha estado sustraído de nuestra atención, quedando en el olvido el hecho de que la relación entre el maestro y el alumno, mediada por el conocimiento, es una relación humana de carácter intersubjetivo (Onetto, 2003). El conocimiento no puede ser visto como algo aislado de la relación y el ambiente en que se construye. Tal como señala Onetto, si bien es cierto que la transmisión de conocimiento es el objetivo prioritario de la escuela (y si esto no sucede, la escuela no cumple con su función social), también es cierto que no es posible lograr dicho objetivo sin una relación favorable para el aprendizaje; “(...) si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender”.

Las percepciones que los individuos tienen del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales, las relaciones interpersonales que establecen y el marco en que se dan tales interacciones ha sido denominado “Clima Institucional”. Considerando los aspectos peculiares del clima institucional de la escuela, allí se tiende a hablar de “Clima Social Escolar” (Arón y Milicic, 1999).

En la indagación acerca de los factores de mayor incidencia sobre los niveles de aprendizaje escolares de los estudiantes, claves a cambiar al intencional procesos de mejoras educativas, diversas investigaciones han revelado el papel que ocupa el clima social escolar. Entre ellos, el primer informe de un estudio realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación [LLECE] (Cassasus y otros, 2001), organismo coordinado por la UNESCO, plantea que el clima escolar “es la variable que demuestra el mayor efecto sobre el rendimiento en lenguaje y en matemáticas”. Ello es corroborado con diversos estudios que no sólo muestran el impacto del clima social escolar sobre el rendimiento, sino también sobre otras dimensiones de la vida escolar, tal como será profundizado en este artículo.

Lo anterior es reforzado por la línea de investigación desarrollada en relación con las escuelas efectivas, escuelas que, independiente de las condiciones de origen de sus estudiantes, consiguen buenos resultados. De ellas se desprende que el clima escolar positivo no sólo beneficia los logros académicos de los estudiantes, sino que también conlleva el desarrollo de una atmósfera de trabajo que favorece la labor de los docentes y el desarrollo de la organización escolar (Arancibia, 2004; Bellei y cols., 2004).

El constructor de clima escolar permite contar con un indicador de la calidad de vida al interior de las escuelas, de la convivencia. Onetto (2003), coordinador del programa nacional de convivencia escolar de Argentina, señala que esta variable permite comprender la escuela no sólo desde las expectativas sociales que se han puesto en ella, sino que desde las esperanzas y necesidades humanas de sus miembros. Ello se vuelve particularmente relevante al considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso relacional, que para ser efectivo, requiere desarrollarse bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales de sus miembros. Así sobre un cierto umbral, se vuelve posible pensar en la posibilidad de enseñar y aprender en formación académica y socio afectivo.

En nuestro país, la política pública en educación ha destacado la importancia de la construcción de ambientes propicios para el aprendizaje, tanto desde sus políticas de convivencia y SACGE (sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión

escolar), como desde el Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección y tal como se profundizará más adelante.

Este documento pretende sistematizar los estudios sobre clima social escolar, brindando un marco a los esfuerzos por potenciar la gestión de climas escolares que favorezcan el desarrollo de instituciones educativas exitosas en su rol de transmitir conocimientos y formar ciudadanos.

El primer subcapítulo aborda cuestiones de definición y concepto; el segundo alude a estudios de impacto del clima social escolar, y el tercero resume propuestas y estudios respecto de la gestión y evaluación del clima.

### **2.2.1. Clima social escolar: concepto e importancia**

Al interpretar este concepto, (Rodríguez, 2004) sugiere que puede ser entendido “como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos”.

A su vez, para Arón y Milicic (1999), el clima social escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar.

Se establece que son los diferentes actores quienes le otorgan un significado características psicosociales mencionadas, las cuales representan el contexto en el cual se desarrollan las relaciones sociales. Por lo tanto, el clima social de una institución educativa corresponde a la “percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de

centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan". (Cornejo y Redondo, 2001)

Acorde a los últimos autores mencionado, el cual ha parecido ser el más útil para los procesos de fortalecimiento de las organizaciones (Toro, 2001), Rodríguez (2004) propuso una nueva definición de clima organizacional.

Este autor plantea que el clima organizacional corresponde a las "...percepciones compartidas por los miembros de una organización respecto al trabajo, al ambiente físico en que éste se da, las relaciones interpersonales que tienen lugar en torno a él y las diversas regulaciones formales que afectan a dicho trabajo". Estas percepciones tienen un gran impacto sobre el comportamiento de los miembros de la institución, teniendo consecuencias en la disposición a participar activa y eficientemente en el desempeño de las labores, influyendo además, en el grado de compromiso e identificación de los miembros con la institución.

En cuanto a las dimensiones que componen el clima organizacional se revisó, para efectos de este artículo, la propuesta de varios autores (Campbell, 1976; Reichers y Schneider, 1990; Peiró 1995; Toro 2001; citados en Vega y cols, 2006; y de Litwin y Stringer, 1968; Rodríguez, 2004), constatando que pese a su diversidad, las relaciones entre los miembros de la organización y el estilo de liderazgo son los más comúnmente consideradas.

Algunas características principales del clima organizacional, y compartidas por la mayoría de los autores (Rodríguez, 2004; Ostroff, Kinicki y Tamkins, 2003; Bris, 2000) son las siguientes:

- ✓ Representa la personalidad de la organización.
- ✓ Tiene cierta permanencia en el tiempo, a pesar de experimentar cambios por situaciones circunstanciales.
- ✓ A pesar de lo anterior, es sumamente frágil. Es mucho más difícil crear un buen clima que destruirlo.

- ✓ Tiene un fuerte impacto sobre los comportamientos de los miembros de la organización. Un buen clima va a traer como consecuencia una mejor disposición de los individuos a participar, activa y eficientemente, en el desempeño de sus labores.
- ✓ Influyen sobre el grado de compromiso e identificación de los miembros de la institución con ésta.
- ✓ Es afectado por los comportamientos y actitudes de los miembros de la organización y, a su vez, afecta dichos comportamientos y actitudes.
- ✓ Sobre él repercuten diferentes variables estructurales como estilo de dirección, sistemas de contratación y despidos, políticas, etc. Tal como en el punto anterior, el clima de la organización también puede afectar estas variables.

### **2.2.2. Factores de influencia en el clima social de aula**

El aprendizaje se «construye principalmente en los espacios intersubjetivos», es decir, en el marco de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto de aprendizaje. Por lo tanto, no depende únicamente de las características intrapersonales del alumno o del profesor o del contenido a enseñar, sino que está determinado por factores como el tipo de «transacciones que mantienen los agentes personales (profesor-alumno); por el modo en que se vehicula la comunicación; cómo se implementan los contenidos con referencia a la realidad de la clase; cómo se tratan (lógica o psicológicamente) los métodos de enseñanza, etc.» (Villa y Villar, 1992).

El proceso de enseñanza-aprendizaje entonces, para ser exitoso, debiera tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso. Conscientes de que estamos “pecando” de un excesivo simplismo, podemos afirmar que estos procesos o factores *interpersonales* de los que estamos hablando se expresan en varios niveles al interior de la institución escolar, por lo menos en tres:

<b>Nivel organizativo o institucional</b>	<b>Nivel de aula</b>	<b>Nivel intrapersonal</b>
<p>Tiene que ver con el clima institucional y se relaciona con elementos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los estilos de gestión.</li> <li>▪ Las normas de convivencia.</li> <li>▪ La participación de la comunidad educativa.</li> </ul>	<p>Tiene que ver con el «clima de aula» o ambiente de aprendizaje y se relaciona con elementos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relaciones profesor-alumno.</li> <li>▪ Metodologías de enseñanza.</li> <li>▪ Relaciones entre pares.</li> </ul>	<p>Tiene que ver con las creencias y atribuciones personales y se relaciona con elementos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autoconcepto de alumnos y profesores.</li> <li>▪ Creencias y motivaciones personales.</li> <li>▪ Expectativas sobre los otros.</li> </ul>

Fuente: Peiró, (1995)

El estudio del ambiente o clima social escolar es uno de los principales enfoques para estudiar los procesos interpersonales al interior de un centro educativo y su interrelación con los resultados del mismo (Peiró, 1995).

### 2.2.3. Clima social de aula: concepto

Al revisar la literatura sobre el clima en el contexto escolar se reconocen varias definiciones, entre las cuales la planteada por Cere (1993) se encuentra entre las más citadas. Este autor lo entiende como "...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos." En forma más simple, Arón y Milicic (1999) lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Tales percepciones, se basarían en la experiencia que el propio individuo desarrolla en la interacción.

Por su parte, Cornejo y Redondo (2001), señalan que el clima social escolar refiere a "...la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones

interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”.

Una particularidad de las instituciones educativas, y que permite avistar una complejidad nueva del clima en este ámbito, es que a diferencia de la mayoría de las organizaciones, en ellas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella: la misión institucional de toda escuela es la formación de personas y éstas (los estudiantes), son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 2000). Así, el clima en el contexto escolar, no sólo está dado por las percepciones de quienes trabajan en ella, y el contexto en el cual lo hacen, sino que también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno; y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y a la escuela.

Es interesante reconocer que el clima escolar no necesariamente es una representación homogénea para toda la institución. El estudio del clima escolar puede estar centrado en los procesos que ocurren en algún “microespacio” escolar, como el aula o en el ambiente organizacional general vivido por profesores y directores. Es posible reconocer la existencia de microclimas, percibidos como más positivos que el general, siendo espacios protectores ante la influencia de otros más negativos (Arón y Milicic, 1999).

El desarrollo del concepto de clima escolar tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de finales de la década del '60 (Tagiuri y Litwin, 1968; Schneider, 1975). Este concepto surge como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, aplicando elementos de la Teoría General de Sistemas<sup>2</sup>. Provoca gran interés ya que abre una oportunidad para dar cuenta de fenómenos globales y colectivos desde una concepción holística e integradora (Rodríguez, 2004).

Vega y cols. (2006) plantean que en las últimas décadas se ha desarrollado un creciente interés por el estudio del clima organizacional, asociado a su inclusión como indicador de la calidad de la gestión de las organizaciones y, como uno de los

elementos básicos para potenciar procesos de mejoramiento al interior de éstas. Estos autores al estudiar el desarrollo del concepto, reconocen 22 definiciones, dando cuenta de las dificultades y discrepancias para precisar el significado de este constructo. Al analizarlas, reconocen cómo se enfatizan las estructuras v/s los procesos de la organización, revelando en distintos grados su carácter objetivo v/s subjetivo. Así, identifican un importante grupo de definiciones que enfatizan las estructuras, en tanto elementos existentes que son establecidos por la organización y que permanecen en el tiempo, como la cultura organizacional, las normas y los estilos de administración (Litwin y Stringer, 1968; Robbins, 1990 en Vega y cols, 2006). Otro grupo de autores, combinando el foco en las estructuras y lo subjetivo, se centró en cómo tales cualidades de la organización influyen en las percepciones de sus miembros y cómo éstas se manifiestan en su conducta (Tagiuri, 1968; Brunet, 1987; Reichers y Schneider, 1990 en Vega y cols, 2006).

Mientras que otro grupo, que enfatiza los procesos y la subjetividad, conceptualizó el clima organizacional como un proceso en constante construcción que es resultado de la interacción de los sujetos y las características de la institución, a partir de las percepciones sobre ésta de sus miembros (Campbell, 1976; Peiró, 1995; Toro, 2001 en Vega y cols, 2006).

#### **2.2.4. Características del clima de aula**

El clima de una organización nunca es neutro, siempre impacta, ya sea actuando como favorecedor u obstaculizador del logro de los propósitos institucionales.

En términos generales, los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Arón y Milicic, 1999; Milicic, 2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2002).

Estudios realizados por Howard y colaboradores (1987), citado en Arón y Milicic, 1999), caracterizan las escuelas con Clima Social positivo como aquellas donde existe:

- Conocimiento continuo, académico y social: los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal.
- Respeto: los profesores y alumnos tienen la sensación de que prevalece una atmósfera de respeto mutuo en la escuela.
- Confianza: se cree que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- Moral alta: profesores y alumnos se sienten bien con lo que está sucediendo en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- Cohesión: la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.
- Oportunidad de input: los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en las decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas son tomadas en cuenta.
- Renovación: la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
- Cuidado: existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.

A lo anterior, Arón y Milicic (1999) agregan:

- Reconocimiento y valoración: por sobre las críticas y el castigo.
- Ambiente físico apropiado.
- Realización de actividades variadas y entretenidas.
- Comunicación respetuosa: entre los actores del sistema educativo prevalece la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos no violenta.
- Cohesión en cuerpo docente: espíritu de equipo en un medio de trabajo entusiasta, agradable, desafiante y con compromiso por desarrollar relaciones positivas con los padres y alumnos.

Por el contrario, los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón y Milicic, 1999). Desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski y Muñoz, 2005).

En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación (Ascorra, Arias y Graff, 2003). Además estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva (Arón y Milicic, 1999).

#### **2.2.4.1. Implicación**

Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias. Por ejemplo, el ítem 1 “los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase”

#### **2.2.4.2. Afiliación**

Afiliación: definido como el nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

Conceptualmente, la afiliación tendría que ver con el nivel de unión o cohesión que se observa entre los alumnos de cada aula. Definido por la puntuación obtenida en la escala CES (Classroom Environment Scale) de Moos y Trickett. Dicha escala atiende fundamentalmente a las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, así como a la estructura organizativa de la clase. A través de la misma se obtienen puntuaciones en 9 subescalas: implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control, innovación.

#### **2.2.4.3. Ayuda**

Definida como el grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).

#### **2.2.4.4. Tareas**

Definida como la importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.

#### **2.2.4.5. Competitividad**

Definida como la importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación, así como a la dificultad para obtenerla.

#### **2.2.4.6. Estabilidad**

Proporciona informaciones sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. Lo forman dos sub-escalas: organización y control.

La competitividad debe reducirse al mínimo como acción de refuerzo para estimular el aprendizaje. La competitividad se desplaza hacia un esfuerzo solidario de máxima autocompetencia en la que el sujeto se supere a sí mismo en logros personales

#### **2.2.4.7. Organización**

Es la importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

#### **2.2.4.8. Claridad**

Es la importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimiento. Esta variable tiene una gran importancia en el mantenimiento del orden y en la prevención de conflictos en el aula.

#### **2.2.4.9. Control**

Definida como grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. Se contempla la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas. Como se observa en la definición, la variable control tiene una estrecha relación con la variable claridad.

#### **2.2.4.10. Innovación**

Definida como el grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno.

#### **2.2.4.11. Cooperación**

Se mantienen relaciones de cooperación, modalidad de sociabilidad, según Gusfeld (1994) con quienes se identifican personalmente entre sí y se reconocen como poseedores de determinadas cualidades en orden a conseguir ciertos objetivos o valores compartidos por los cooperantes.

La cooperación podrá ser más efectiva si existe un buen conocimiento del otro, una fluida comunicación con él e incluso, si fuese posible, una buena relación afectiva que pueda facilitar esa comunicación.

### **2.3. Prácticas pedagógicas, tipos y clima de aula**

#### **2.3.1. Aulas orientadas a la relación estructurada**

Las aulas agrupadas bajo esta denominación enfatizan la participación e interacción de los estudiantes. Se obtienen puntuaciones promedio relativamente altas en interés hacia la involucración y el soporte del profesor. Enfatizan también, la claridad de normas y procedimientos y el número y grado de reglas que regulan la conducta discente. Cabe decir que en este caso la innovación es elevada, lo cual cuestionaría lo dicho al final del grupo anterior.

#### **2.3.2 Aulas orientadas a una competitividad desmesurada**

Hay pocas reglas, poco énfasis en las relaciones, tampoco importa tanto la innovación, ni siquiera la claridad de las reglas: la clave en este tipo de clima de aula está en la competitividad, más incluso que en el control que se puede ejercer.

Si creyéramos que los jóvenes de garantía social tienen poco que hacer, visto su historial educativo, seguramente podríamos esperar tipos de clima de aula bien orientados al control (a fin de conseguir mantener la disciplina ante un colectivo desmotivado y especialmente conflictivo), bien orientadas a la competición (a fin de potenciar la selección entre el alumnado, de modo que se llevara la clase al ritmo de quienes muestran interés, si se diera el caso). Sin embargo, si nuestra hipótesis se confirmara, podríamos encontrar clases orientadas a la relación estructurada (cuando los docentes tratan de potenciar el carácter socializador de la garantía social, frente a la adquisición de competencias técnicas, incluso a la reinserción escolar), o bien clases orientadas a la innovación (a fin de encontrar un sentido educativo ante una oportunidad poco definida y, por lo mismo, abierta, como podría ser la garantía social). Por fin, en aquellos programas con un perfil profesional con salidas laborales, podríamos esperar también encontrar aulas orientadas a la tarea, siendo ésta no tanto académica sino justamente centrada en la formación profesional específica (Almudena, 2001).

### **2.3.3 Aulas orientadas a la organización y estabilidad**

También es importante que la estructura organizativa del aula sea dinámica y flexible, de tal manera que permita a los alumnos un alto grado de participación en todas las actividades educativas que se realicen. En este sentido, considero que las ventajas que ofrecen los modelos de organización cooperativa, sobre los competitivos e individualistas, son muy evidentes. En los modelos cooperativos, los alumnos participan y colaboran con sus compañeros en las actividades que se realizan, pues tienen conciencia de pertenecer a un grupo de trabajo y persiguen la consecución de unas metas comunes. Los resultados que persigue cada miembro del grupo son igualmente beneficiosos para los restantes alumnos con los que está interrelacionado cooperativamente, y ello facilita la interacción entre todos los miembros del grupo (Johnson 1981). En este modelo educativo es necesario emplear técnicas específicas de trabajo que favorezcan la participación, como los Grupos de Investigación, el Puzzle de Aronson, Role-Playing, etc.

#### **2.3.4. Aulas orientadas a la innovación**

Las aulas que responden a este perfil sitúan el énfasis en la innovación y en las dimensiones de relación. Por el contrario muestran poca orientación a la tarea, y falta de claridad en las metas y procedimientos de la clase. Asimismo también tienen bajos niveles de control del profesor.

Priman los aspectos innovadores y relacionales, la orientación a la tarea es escasa, como también se presta poca atención a las metas y procedimientos. El control del profesor es escaso.

#### **2.3.5. Aulas orientadas a la cooperación**

En estas aulas así entendidas se constituirá también nuestra identidad, según seamos reconocidos en mayor o menor grado como poseedores de las cualidades necesarias para conseguir el objetivo común de acuerdo con las aportaciones que hagamos a su logro y de cómo nos comportemos personalmente en esa tarea.

#### **2.3.6. Relación entre la práctica pedagógica y el clima de aula**

García Requena (1997), indica que “las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras próximas” y agrega que éstas se refieren, a las actitudes y a la red de interacciones que mantienen los agentes personales. Pueden presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; pero también se puede observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales.

De ello se entiende que, debido a que las personas son el eje central de las relaciones, los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden, en algunos casos, obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros, favorecerlas. En todo caso, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación y la autonomía entre otras y sobre la base del diálogo, de la valoración positiva de los demás y de sí

mismo, así como de la confianza, el clima del aula será positivo y gratificante; pero, si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, la falta de tacto, las reacciones airadas y sin control, el aplazamiento de decisiones y la dificultad para asumir los propios errores, entonces el clima del aula será negativo.

Sin embargo, como lo plantea Medina Rivilla (1989), el entramado de relaciones que se presentan en el aula, resulta complejo e imprevisible, por lo cual es necesario seleccionar algunas categorías conceptualmente opuestas, que pueden situarse a lo largo de un continuo dicotómico, para caracterizar las actuaciones relacionales de los docentes y alumnos. En este sentido menciona las siguientes: cooperación-competitividad, empatía-rechazo, autonomía-dependencia, actividad-pasividad, igualdad-desigualdad. Además enfatiza el mismo autor que el análisis conjunto de estas relaciones, constituye una fase previa para la identificación del clima social que se configura en el aula.

Significa entonces que los procesos interpersonales al interior de los centros educativos y su interrelación con los resultados deseados son muy importantes para el estudio del ambiente o clima social escolar, puesto que, si el entramado de relaciones que se produce como consecuencia de la tarea educativa en común está cargado de interacciones socio-afectivas armoniosas, el clima de la clase será gratificante y contribuirá a crear condiciones favorables para el aprendizaje; por el contrario, si ese entramado está caracterizado por la competencia, agresividad, envidia e intriga, el clima será poco gratificante y por consiguiente las condiciones para el proceso de aprendizaje serán poco favorables (Medina,1989).

### **2.3.7. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula**

En el estudio citado de García Gómez y Martínez Céspedes (1990) aborda el perfil del alumnado conflictivo en cuanto a "competencias instrumentales" y los resultados se pueden calificar de altamente significativos.

Tengamos en cuenta, además, que la única forma de lograr este protagonismo en la Escuela es a través de la competencia curricular académica. Aún no está suficientemente extendida la convicción de que los centros educativos pueden prestar atención y valorar adecuadamente otras características de la personalidad, socialización o actitudes y comportamientos.

Así pues, si admitimos que las escuelas (dejemos el análisis causal para otro lugar) no ofrecen igual oportunidad de realización personal y social para todos y todas tendremos que basar nuestras acciones preventivas en un reforzamiento de la calidad de la educación entendida como un adecuado y verdadero tratamiento de la diversidad y reforzar el reconocimiento social de méritos no estrictamente académicos e incluso academicistas.

No parece necesario señalar que la aplicación de medidas educativas para una notoria mejora del clima escolar repercute de manera directa en la calidad de la enseñanza, contribuyendo no sólo a "ordenar el ambiente escolar" sino a facilitar oportunidades de inclusión a todo el alumnado, mejorando su situación escolar y más tarde social.

Se Toma las propuestas realizas por Esperanza (2003)

### **Medidas pedagógicas y didácticas**

- a). Elaboración de Planes integrados de Atención a la Diversidad en los centros docentes (infantil, Primaria y Secundaria).
- b). Dotación de medios económicos y humanos que permitan la viabilidad de puesta en práctica.
- c). Desarrollo de la autonomía organizativa y pedagógica que permita que cada Plan se adapte bien a las características de cada Centro.
- d). Preparación de materiales para adaptaciones curriculares, Programas de diversificación curricular y agrupamientos extraordinarios.

- e). Preparación de actividades didácticas con distinto nivel de dificultad.
- f). Introducción de metodologías de tipo activo, especialmente el trabajo en grupos heterogéneos cooperativos, con demostrada incidencia en el rendimiento y mejora de la integración.
- g). Coordinación periódica de la junta de profesores

### **Medidas de refuerzo de la orientación y tutoría**

- a). Dotación de orientador/a psicopedagógico a los centros de Infantil y Primaria.
- b). Aumento de la plantilla hasta dos orientadores/ en centros con más de 500 alumnos/as.
- c). Incorporación de nuevos perfiles a las plantillas del gabinete de orientación.
- d). Trabajadores sociales, educadores sociales, mediadores culturales.
- e). Coordinación del departamento de orientación con los servicios sociales y entidades sociales del ámbito del centro.
- f). Criterios pedagógicos en la adjudicación de tutorías de la ESO.
- g). Introducción de tutorías dobles y/o personalizadas en los casos en que sea necesario.

### **Medidas compensatorias**

- a). Establecimiento de Planes regionales de Compensación de las Desigualdades Educativas.
- b). Escolarización temprana en educación infantil.
- c). Detección precoz de retrasos en el aprendizaje

- d). Programas de enseñanza de las lenguas españolas para extranjeros/as.
- e). Distribución adecuada de alumnado inmigrante en los centros educativos.
- f). Adecuado reparto del alumnado inmigrante entre la red pública y la red concertada.
- g). Recursos adecuados para la atención a la diversidad en los centros que escolaricen alumnado de riesgo.

### **Medidas formativas**

- a). Reforma de la formación inicial de los profesores de secundaria de manera que incluya una parte teórica y otra práctica de contacto con un centro educativo. En cualquier caso se deben incluir contenidos sobre: convivencia escolar, atención a la diversidad, didáctica, metodología, educación intercultural, tutorías con conceptos básicos de psicología de la adolescencia.
- b). Planes de formación en centros de trabajo que cubran la demanda de los profesores para mejorar su preparación docente. Esta formación se realizará en horario laboral.

### **Medidas de mejora del ambiente escolar**

- a). Fomento de la participación estudiantil (Consejos escolares, cámara de delegados, asamblea de aula.....) Negociación frente a imposición.
- b). Diseño adecuado de los espacios escolares teniendo en cuenta las necesidades de todos los miembros de la comunidad educativa. Remodelación de los actualmente existentes, caso de ser necesario.
- c). Medidas para dotar a los centros de una decoración adecuada, con participación de padres y alumnado.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. Contexto

La Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón” se encuentra en Quevedo, una ciudad del litoral de la provincia Los Ríos, con un total de 167.000 mil habitantes. Es un centro con 39 años de funcionamiento. Se localiza en las afueras del centro urbano, ubicada en el Km. 2 1/2 vía El Empalme, lugar donde existe instalaciones educativas (un centro de educación infantil, dos centros de educación primaria, y un centro de educación secundaria), equipamiento deportivo (polideportiva cercano a la institución) y zonas verdes.

Es una Institución particular de Educación primaria y secundaria de 14 aulas o salones de clase, dos por año de E.B., teniendo un ratio de 26 alumnos/as por clase.

Además posee educación post-obligatoria (bachillerato formativo), de manera que el alumnado que quiera cursarlos, una vez acabada su formación obligatoria, puede continuar con sus estudios en el mismo centro.

Para el curso académico 2011/2012 se han matriculado un total de quinientos cincuenta y cuatro alumnos y alumnas, los cuales, en su mayoría provienen de lugares cercanos al mismo.

Posee una plantilla de profesores y profesoras que trabajan a diario, tres personas en la categoría de personal de administración y servicios, concretamente dos conserjes y una administrativa.

Se trata de edificios de tres plantas (planta baja, primera y segunda) que posee las siguientes instalaciones:

*Espacios docentes:* 12 aulas polivalentes de secundaria-obligatoria, 1 aula taller de tecnología, 1 aula de música, dramatización y audiovisuales, 1 aula de informática, 1 laboratorio de ciencias, 1 aula de plástica-visual, departamento de orientación, seminarios didácticos, biblioteca, gimnasio y pista polideportiva.

*Espacios administrativos:* conserjería, secretaría, despachos para el equipo directivo, sala de profesorado, sala auditorio.

*Espacios comunes,* Bar, Piscina, canchas de futbol, básquet, tenis, cancha sintética para el preescolar y patio de recreo.

### **3.2. Diseño de la investigación**

Para poder realizar esta investigación primero se seleccionó la institución educativa, en este caso la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”, ubicada en el cantón Quevedo, Provincia de Los Ríos, por brindar las facilidades necesarias. En la fase de realización y colección de datos se aplicaron las encuestas a la población objetivo, 3 docentes y 110 estudiantes correspondientes a Cuarto, Séptimo y Décimo año de Educación Básica, seleccionada del universo de la comunidad educativa. Además se realizó la investigación documental en los archivos de la institución de donde se extrajo la información bibliográfica respecto a los diferentes documentos que rigen la vida institucional de este plantel como el Reglamento Interno y Código de Convivencia.

La investigación realizada en la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón” fue de tipo exploratoria y descriptiva, Deobold B. Van Dalen y William J. Meyer. (1974). El objetivo de este tipo de investigación consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Los investigadores no son meros tabuladores, sino que recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento, descripción y caracterización del clima y los tipos de aula en que se desarrolla el proceso educativo de la institución.

En el proceso de investigación se requirió también del método cuantitativo Cook y Reichart (s.f.) que permitió medir las variables de estudio (tipo de aula y ambiente

social), facilitar el análisis de los resultados utilizando un procedimiento estadístico acorde a la problemática presentada.

A través del método cualitativo, González y Hernández, (2003) se organizó la información obtenida de las 134 preguntas de la encuesta por parte de los estudiantes del comportamiento en el aula, además se incorporó lo que los docentes expresaron sobre la temática.

Finalmente, se procedió a la tabulación de los datos, que están presentados en varias tablas. Se organizó la información cuantitativa y cualitativa para la descripción, análisis, interpretación y explicación de los resultados obtenidos correspondiente del diagnóstico y se seleccionó y elaboró la propuesta de mejora.

En el proceso de investigación se requirió del método analítico – sintético, Hernández, Fernández y Baptista (1996) que permitió la fragmentación de la organización institucional de la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”, y estudiar por separado a los actores del proceso educativo, su estructura legal, política, educativa, administrativa, económica que forman integralmente esta institución.

El método inductivo y el deductivo utilizado, Deobold B. Van Dalen y William J. Meyer. (1974). permitió configurar el conocimiento y a generalizar de forma lógica los datos empíricos alcanzados en el proceso de investigación.

A través del método estadístico Reynaga (2009), se organizó la información obtenida de la muestra seleccionada de la población objetivo, dando validez y confiabilidad a los datos colectados a través de aplicación de las encuestas.

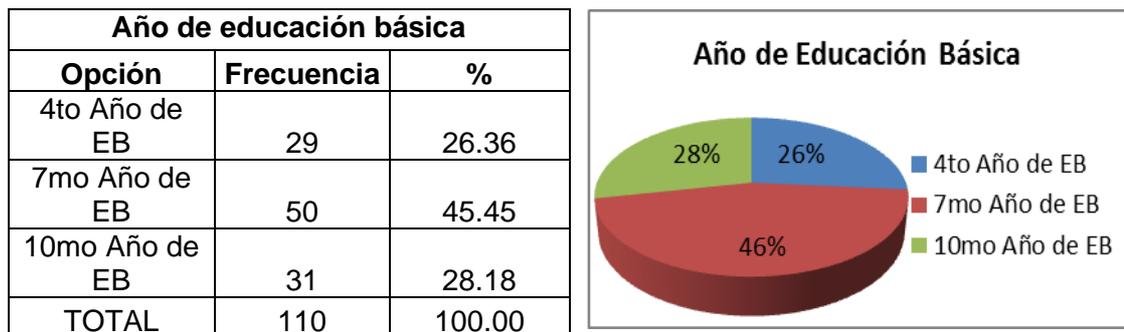
El método hermenéutico Pico (2001), permitió la recolección e interpretación bibliográfica para la elaboración del marco teórico, y, además, facilitó el análisis de la información.

### 3.3. Participantes de la investigación

La población objetivo de esta investigación está compuesta por los alumnos de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica y un docente de cuarto, séptimo y décimo año de educación básica.

#### 3.3.1. Alumnos

**Tabla 1. Población estudiantil por año de educación**



**Fuente:** Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”

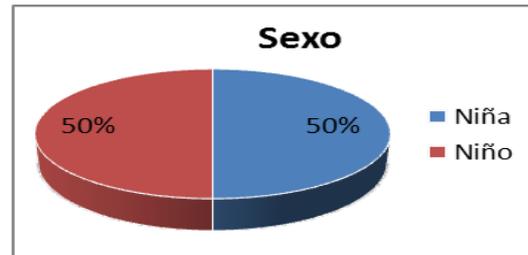
**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)

En la tabla 1, se aprecia el número de alumnos que se encuentra en cada una de las aulas objeto de estudio, denotando que el séptimo de básica posee el mayor número de alumnos. Al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, por sus siglas en inglés), no establece un parámetro preciso sobre el número de alumnos que deben ser atendidos por cada maestro, dado que reconoce la diferencia cultural y de recursos naturales que cada región posee, estudios internacionales indican que efectivamente los mejores resultados son con grupos no mayores de treinta alumnos, para el caso del nivel básico.

Tampoco en la Ley de Educación hay especificaciones al respecto. El subdirector de cultura, expresa que el docente tiene la responsabilidad de detenerse en las singularidades de los estudiantes y preocuparse por sus inquietudes académicas para que haya buenos resultados. “Se recomienda trabajar con grupos de 24 y hasta 35 alumnos”.

**Tabla 2. Población por sexo**

Sexo		
Opción	Frecuencia	%
Niña	55	50.00
Niño	55	50.00
TOTAL	110	100.00



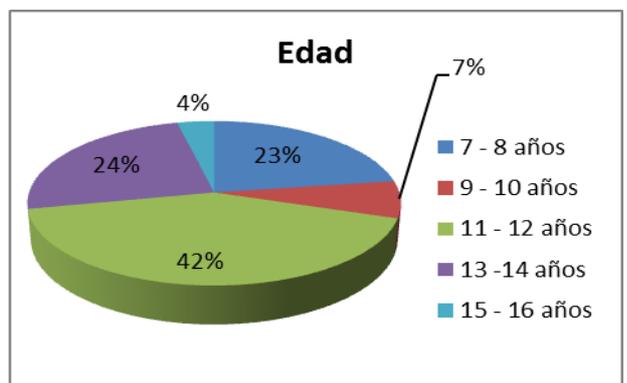
**Fuente:** Cuestionario de clima social estudiantes. Anexo 3

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)

De la muestra seleccionada del universo de los estudiantes se evidencia la equidad de género, ya que existe la coeducación, es decir que asisten tanto niños como niñas.

**Tabla 3. Edad de la población estudiantil**

Edad		
Opción	Frecuencia	%
7 - 8 años	25	22.73
9 - 10 años	8	7.27
11 - 12 años	46	41.82
13 -14 años	27	24.55
15 - 16 años	4	3.64
TOTAL	110	100



**Fuente:** Unidad Educativa Particular "Abdón Calderón"

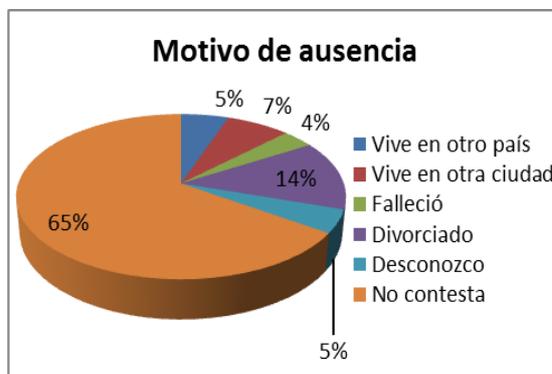
**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)

Del desglose de la tabla 2 se aprecia en la tabla 3 que la mayoría de los estudiantes (86.21 %) del 4to Año de EB están en la edad de 8 años; en 7mo Año de EB la edad de 11 años es mayoritario (82.00%); en lo que respecta a 10mo Año de EB la mayor población bajo estudio se encuentra en fluctuando los 14 años (67.74 %).

Se evidencia concordancia entre la edad biológica y el año que cursan los estudiantes de EB.

**Tabla 4. Motivo de ausencia de padres**

Motivo de ausencia de padres		
Opción	Frecuencia	%
Vive en otro país	6	5.45
Vive en otra ciudad	8	7.27
Falleció	4	3.64
Divorciado	15	13.64
Desconozco	5	4.55
No contesta	72	65.45
TOTAL	110	100.00



**Fuente:** Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)

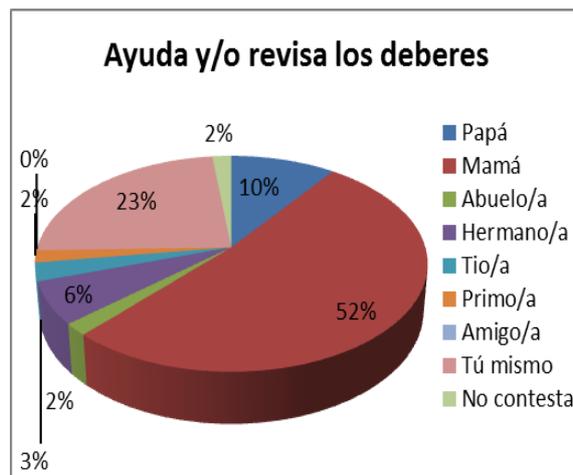
Con respecto a la ausencia de uno de los progenitores en el entorno familiar de los educandos, se destaca que un gran porcentaje no responde, mientras que el 13 % de ellos aduce que tiene una familia de padres divorciados, es decir familias monoparentales<sup>2</sup>.

En esta definición se incluyen una gran variedad de situaciones, lo que dificulta la comparación de resultados entre diferentes estudios que exploran grupos de niños de madres solteras, separadas, divorciadas o viudas. Aunque la crianza de los niños puede quedar asignada al padre, el paradigma en los países de nuestro entorno es el de familias monoparentales con presencia de la madre (biológica o adoptiva). De hecho, entre un 80% y 90% de los hogares monoparentales tiene como responsable a una mujer.

<sup>2</sup> Son aquellas compuestas por un solo miembro de la pareja progenitora (varón o mujer) y en las que, de forma prolongada, se produce una pérdida del contacto afectivo y lúdico de los hijos no emancipados con uno de los padres.

**Tabla 5. Ayuda y/o revisa los deberes**

Opción	Frecuencia	%
Papá	11	10.00
Mamá	57	51.82
Abuelo/a	2	1.82
Hermano/a	7	6.36
Tío/a	3	2.73
Primo/a	2	1.82
Amigo/a	0	0.00
Tú mismo	26	23.64
No contesta	2	1.82
TOTAL	110	100.00



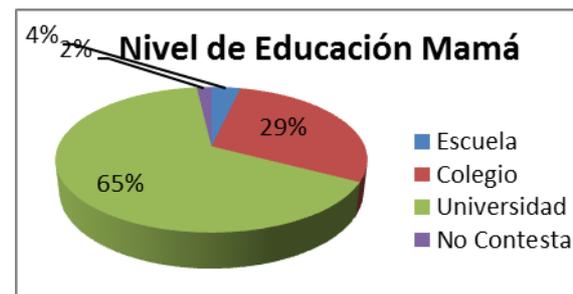
**Fuente:** Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)

En lo concerniente a la ayuda brindada en las tareas escolares, el 51.82 % de los encuestados manifestaron que la madre cumple el papel de ayudar en este proceso educativo. Es fundamental la colaboración de los padres en casa en las tareas escolares tanto explicando temas o resolviendo dudas como controlando o supervisando el cumplimiento de las obligaciones escolares, pero nunca deben realizar la tarea que corresponde al hijo.

**Tabla 6. Nivel de educación de la madre**

Opción	Frecuencia	%
Escuela	4	3.64
Colegio	32	29.09
Universidad	72	65.45
No Contesta	2	1.82
TOTAL	110	100.00



**Fuente:** Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”

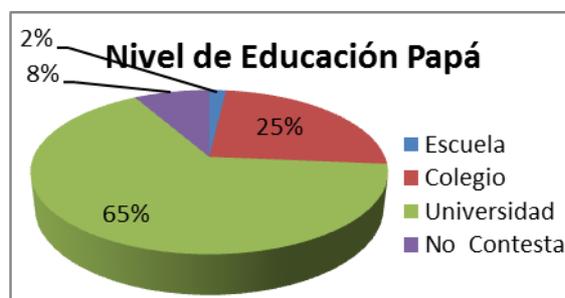
**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)

La gran mayoría (65.45%) de los encuestados asegura que la madre cursó la universidad Según un estudio, el nivel educativo de las madres es un factor determinante que puede favorecer el éxito escolar de los hijos o bien predisponer al fracaso escolar.

El fracaso escolar es uno de los fantasmas que acechan desde hace tiempo sobre el sistema educativo de nuestro país. Ante semejantes cifras y ante tan preocupante situación, son diversos los estudios que se han realizado buscando las causas. Se ha analizado la influencia en el abandono escolar de cuestiones como la cantidad de ordenadores por centro, el número de alumnos en un aula, las horas que están dentro del colegio, etc. y ahora que han decidido buscar fuera del ámbito intraescolar se han dado cuenta de que, al parecer, gran parte de la culpa la tiene el nivel educativo de las familias ecuatorianas.

**Tabla 7. Nivel de educación del padre**

Opción	Frecuencia	%
Escuela	2	1.82
Colegio	27	24.55
Universidad	72	65.45
No Contesta	9	8.18
TOTAL	110	100.00



**Fuente:** Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)

Con respecto al nivel de educación del padre, se aprecia que el 65.45 % de ellos asegura que poseen estudios universitarios. La educación de los padres genera una externalidad positiva duradera en los hijos”, asegura un informe de UNICEF. Además, el estudio también destaca que cuanto mayor es el nivel de formación de los padres, más tiempo dedican a sus hijos.

Un mayor tiempo con los hijos, sobre todo de calidad, implica un mayor desarrollo cognitivo infantil, la inversión en educación tiene claras externalidades positivas de largo plazo.

En un estudio realizado por el Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos APRENDO, (2007), impulsado por el Ministerio de Educación asegura que según el tipo de establecimiento, los alumnos de planteles Urbano – Particulares tienen el 18 % de los representantes con estudios de educación básica, el 38% con estudios de bachillerato y el 44% con estudios de tercer nivel.

### **3.3.2. Docentes**

Las características de los docentes pertenecientes a los años de educación básica incluidos en el proceso de investigación, son las siguientes:

- Yoconda Arechua, Docente femenino del 4to. Año de Educación Básica, Magister de 39 años de edad y 13 años de experiencia en el campo educativo.
- Jhonny Guiracocha, Docente masculino del 7mo. Año de Educación Básica, licenciado de 38 años de edad y 18 años dedicado a la docencia.
- Mauricio Panchana, Docente masculino del 10mo. Año de Educación Básica, es licenciado, cuenta con 39 años de edad y tiene de experiencia laboral como docente 6 años.

## **3.4. Técnicas e instrumentos de investigación**

### **3.4.1. Técnicas**

Para la recolección de información empírica se seleccionó y utilizó las siguientes técnicas:

La del fichaje, la cual posibilitó la recolección de información bibliográfica a través de fichas, en las que se enumeraron y describieron las fuentes bibliográficas consultadas.

La encuesta, que se utilizó para la recuperación de la información de campo. Se aplicaron cuestionarios pre establecidos de clima social escolar CES de Moos y Trickett para los docentes y estudiantes; con la finalidad de obtener información y medir las variables por medio de preguntas de ítem cerrado de escala valorativa; el clima laboral en que se desenvuelven los actores del proceso educativo, los valores que norman la convivencia institucional. Lo que le permitió al encuestado seleccionar sus respuestas.

La observación directa (participante) de la investigadora, por medio de un registro sistemático y confiable sobre la información necesaria de la institución, se llevó a cabo con la utilización de hojas de codificación a partir de los instrumentos curriculares para poder analizar el contenido recabado, y así lograr los resultados relacionados a los objetivos planteados en la investigación.

### **3.4.2. Instrumentos**

Para la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores (anexo 2).
- Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para estudiantes (anexo 3).

A continuación se detalla los instrumentos utilizados:

#### **3.4.2.1. Escalas de clima social en el centro escolar**

La descripción de las escalas que a continuación se describen es tomada de la guía didáctica de Moos y Trickett (1969) adaptación ecuatoriana (2011)

**Relaciones:** Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Consta de las sub escalas:

- Implicación (IM): Mide el grado en que los alumnos muestran interés por las actividades de la clase y participan en los coloquios y cómo disfrutan del ambiente creado incorporando tareas complementarias.
- Afiliación (AF): Nivel de amistad entre los alumnos y cómo se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.
- Ayuda (AY): Grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza en ellos e interés por sus ideas).

**Autorrealización:** Es la segunda dimensión de esta escala; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas; comprende las sub escalas:

- Tareas (TA): Importancia que se da a la terminación de las tareas programadas. Énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.
- Competitividad (CO): Grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

**Estabilidad:** Evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión, las sub escalas:

- Organización (OR): Importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.
- Claridad (CL): Importancia que se da al establecimiento y seguimiento de unas normas claras y al conocimiento por parte de los alumnos de

las consecuencias de su incumplimiento. Grado en que el profesor es coherente con esa normativa e incumplimientos.

- Control (CN): Grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. (Se tiene en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

**Cambio:** Evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

### **3.5. Recursos**

Se detalla a continuación los recursos necesarios que permiten la ejecución de la investigación.

#### **3.5.1. Talento humano**

Investigadora, autoridades, docentes y estudiantes

#### **3.5.2. Institucionales**

Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL)  
Escuela de Ciencias de la Educación de la UTPL  
Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”

#### **4.5.3. Materiales**

Dentro de los materiales requeridos en el proceso de investigación y redacción de resultados constan: papelería, papel periódico, suministros de oficina (lápiz, borrador, corrector, regla), un computador y una memoria extraíble (Memoria USB).

#### 3.5.4. Económicos

El recurso económico requerido en el proceso de investigación sirvió para subvencionar los gastos de transporte, uso de internet y copias de cuestionarios.

#### 3.6. Procedimiento

Para poder realizar esta investigación primero se seleccionó la institución educativa en este caso la Unidad educativa Particular “Abdón Calderón”, ubicada en el km 2.5 de la vía El Empalme del cantón Quevedo en la Provincia de Los Ríos, por brindar las facilidades necesarias; para lo cual se realizó una entrevista entre la Rectora Dra. Norma Muñoz de Tapia máxima autoridad de la institución y la investigadora Ruth Peñafiel Villarreal, se presentó la solicitud enviada por la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja (U.T.P.L.), además se le explicó los objetivos a lograr que es el conocimiento sobre los tipos de aula y el ambiente social en el proceso aprendizaje en el nivel de educación básica en los diferentes establecimientos educativos del Ecuador.

Se informó que la encargada de realizar el presente trabajo investigativo sería una egresada en Ciencias de la Educación mención Educación Inicial de la Universidad Técnica Particular de Loja (U.T.P.L.), previo a la obtención del título como Licenciada, por lo que se haría con total formalidad y transparencia para obtener reales derivaciones de los resultados.

Con la autorización de la Rectora de la institución, se designó al Inspector General para que sea quien guie a la investigadora hacia las aulas objeto de estudio para un previo acercamiento a los profesores responsables de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica, se les explicó sobre la preocupación que hay de un determinado campo pedagógico sobre el clima social, para lo cual se utilizaría una determinada metodología, *la observación* (mediante herramientas tipo casillero donde como profesional en formación se iría anotando las conductas observadas y el tiempo de su realización y duración para luego ser analizadas), *la entrevista* (tanto individuales como colectivas, a través de preguntas elaboradas minuciosamente para obtener la información pretendida), proceso para el cuál necesitaría aproximadamente dos horas,

tiempo que el docente aprovecharía para contestar su encuesta, además se sugirió que lo haga en el salón de los maestros o en inspección de la escuela.

Ya ejecutado el preludio, se procedió a la aplicación de los instrumentos, se entregó los cuestionarios (CES) Escala de Clima Social Escolar para estudiantes y de la misma manera para el profesor responsable (CES) Escala de Clima Social para profesores, se explicó claramente, el manejo, objetivo y utilidad de los mismos para obtener los datos necesarios con los que se puede hacer una descripción del tipo de aulas en relación al ambiente en el cual se desarrolla el proceso educativo de los educandos.

Con los instrumentos realizados y la revisión de los documentos provistos por la institución se llevó a cabo la descripción de la institución y sus miembros con relación al clima escolar durante el año 2011, con el fin de utilizar este análisis para realizar una propuesta de mejora sostenible en estas áreas.

Finalmente, se procedió a la tabulación de los datos, que están presentados en varias tablas. Se organizó la información cuantitativa y cualitativa para la descripción, análisis, interpretación y explicación de los resultados obtenidos correspondiente del diagnóstico, luego de lo cual se finaliza con el informe de trabajo de grado.

## 4. INTERPRETACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este trabajo se recogen los resultados desde la perspectiva de los docentes y de alumnos sobre el clima escolar.

Se analizaron las encuestas sobre el ambiente de aula percibido en cada una de las aulas participantes en el estudio según la escala de Moos. Dada la naturaleza de los ítems que se incluyen en dicha escala, la primera aplicación del instrumento, en muchos casos nos estaría indicando más bien las expectativas que los estudiantes tienen sobre la naturaleza de las relaciones que se desarrollan en el aula y luego el análisis del punto de vista de los docentes.

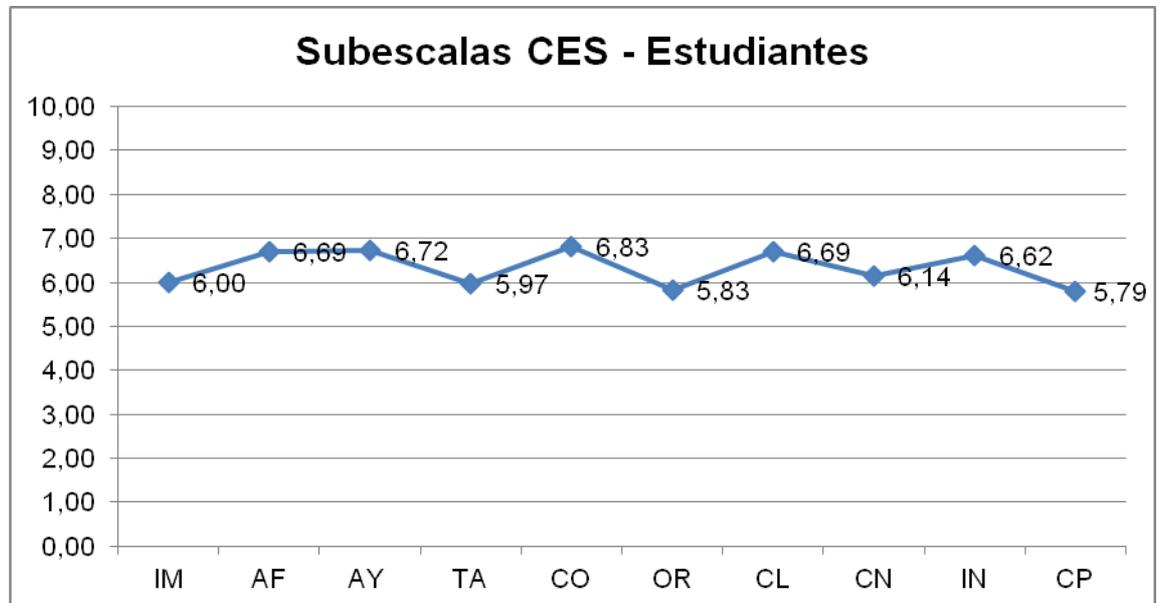
### 4.1. Las características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesores del cuarto año de educación básica.

**Tabla 8. Características del clima del aula (estudiantes del cuarto año de educación básica)**

ESTUDIANTES		
Subescalas	Código	Puntuación
Implicación	IM	6.00
Afiliación	AF	6.69
Ayuda	AY	6.72
Tareas	TA	5.97
Competitividad	CO	6.83
Organización	OR	5.83
Claridad	CL	6.69
Control	CN	6.14
Innovación	IN	6.62
Cooperación	CP	5.79

**Fuente:** Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



La figura muestra la medida de la percepción del ambiente de aula se realizó a través de la escala de clima social de aula (CES) de Moos y Trickett (1979).

La tabla 8 muestra las puntuaciones medias obtenidas por los estudiantes de 4to año básico en cada una de las 10 subescalas de las que se compone la medida del ambiente de aula.

Las puntuaciones iniciales de las subescalas Cooperación (5.79) Organización (5.83) y Tareas (5.97) están por debajo de la media establecida y son similares estadísticamente es decir que los estudiantes son poco cooperativos entre sí, este modelo de sociabilidad no permite conseguir a plenitud ciertos objetivos y valores de los cooperantes. Con respecto a la organización no existe una buena realización de las tareas escolares, lo que contrasta con las tareas ya que aseguran el poco énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.

Sin embargo se conocen rápida y fácilmente la existencia de una alta competitividad (6.83) ya que le dan importancia y se esfuerzan por lograr una buena calificación, en la subescala ayuda (6.72), consideran que existe una comunicación abierta entre profesor y alumno, fomentando confianza en ellos, además acotan el interés que expresa el docente por sus ideas en el aula.

Las subescalas afiliación y claridad (6.69) cada una, destaca que los estudiantes disfrutan trabajando juntos, están dentro de las dimensiones de relación armónica y además consideran que el profesor es coherente con las normativas de clases por lo tanto existe orden y no se presentan conflictos en clase.

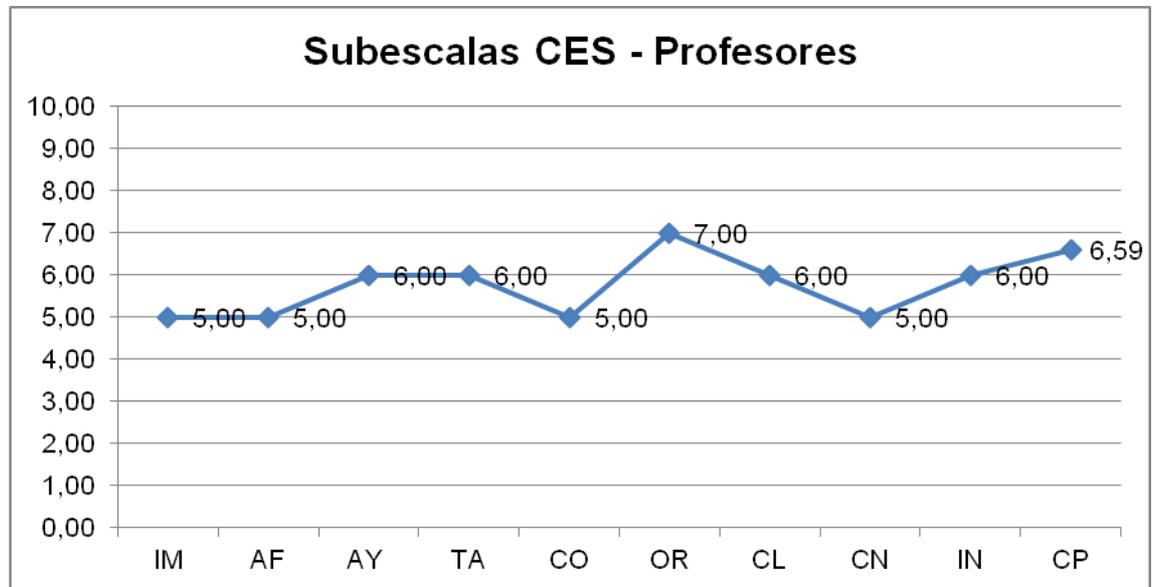
Con respecto a la innovación las respuestas (6.62) no son significativas ya que para ellos no hay mucha innovación, es más consideran que las clases se vuelven repetitivas, y que en muchas ocasiones, pueden anunciar la forma en que el docente inicia la clase. Por otra parte, las puntuaciones de las subescalas control (6.14) e implicación (6.00) que están dentro de la autorrealización, los estudiantes no valoran el cumplimiento de las normas, además este se contradice con la armonía que se da en el aula. Con respecto a la implicación le dan poca importancia a las actividades en clase. Estas diferencias entre condiciones, hace que sea necesario poner cautelas a las puntuaciones y en qué medida afecta el clima social de aula.

**Tabla 9. Características del clima del aula (profesores del cuarto año de educación básica)**

PROFESORES		
Subescalas	Código	Puntuación
Implicación	IM	5.00
Afiliación	AF	5.00
Ayuda	AY	6.00
Tareas	TA	6.00
Competitividad	CO	5.00
Organización	OR	7.00
Claridad	CL	6.00
Control	CN	5.00
Innovación	IN	6.00
Cooperación	CP	6.59

**Fuente:** Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



Según la gráfica, el profesor de 4to año de básica sólo reconoce el énfasis en la organización (7.00) a la tarea, no concordando con lo emitido por los alumnos ya que consideran que el docente aplica poco énfasis en la asignatura. El escaso peso de la competitividad, implicación, afiliación y control (6.00) para cada una de las subescalas denota las diferentes opiniones vertidas entre docentes y alumnos. Por el contrario, la clase de básica se valora mejor en implicación y en la ayuda recibida por parte del maestro, y el nivel de afiliación, siendo normal, está muy por debajo del que se consigue en el aula. Se percibe que el control del profesor es muy alto, mientras que la innovación recibe una puntuación muy baja.

El maestro de básica coincide en el bajo nivel de implicación, en tanto que percibe que su nivel de ayuda es algo superior al normal (6.00). La competitividad (6.00) está, inferior a los datos de los alumnos y así es percibida por todos los implicados. El maestro de básica difiere abiertamente de sus estudiantes tanto en la valoración del control que tiene sobre el aula (mucho más bajo del que apuntan sus alumnos) así como de su grado de innovación, que ve inferior al que los alumnos perciben.

En lo concerniente al criterio de innovación, como lo ve el profesor, sin tener una puntuación sumamente alta tienen innovación (6.00), no es significativa, y sin duda alguna, este es el resultado de deficiencias en la clase, pues los estudiantes dan una puntuación a la innovación (6,62). Sin embargo en la competitividad tampoco tienen

similitud, los docentes tienen una puntuación de (5,00) y los estudiantes tienen una puntuación de (6,83), y en la cooperación el punto de vista de los docentes es una puntuación de (6,59) que es superior a los estudiantes que tienen una puntuación de (5,79).

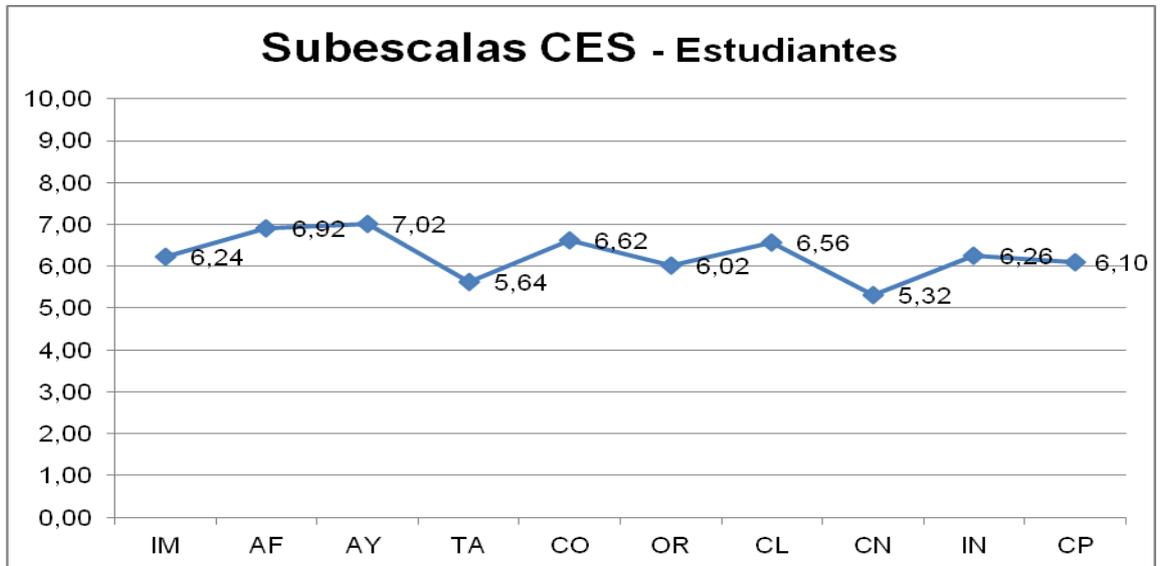
#### 4.2. Las características del clima del aula desde el criterio de estudiantes y profesor del séptimo año de educación básica.

**Tabla 10. Características del clima del aula (estudiantes del séptimo año de educación básica)**

ESTUDIANTES		
Subescalas	Código	Puntuación
Implicación	IM	6.24
Afiliación	AF	6.92
Ayuda	AY	7.02
Tareas	TA	5.64
Competitividad	CO	6.62
Organización	OR	6.02
Claridad	CL	6.56
Control	CN	5.32
Innovación	IN	6.26
Cooperación	CP	6.10

**Fuente:** *Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.*

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



En los estudiantes de séptimo de básica se dio valores promedios casi similares estadísticamente, tareas (5.64) y control (5.32) considerados los más bajo en esta subescala lo que implica que no perciben un buen control por parte del docente de las normas e infracciones, también le dan poca importancia a la terminación de las tareas programadas.

Observamos en el gráfico que se obtienen valores similares en cooperación (6.10) organización (6.02) innovación (6.26) e implicación (6.24) lo que conlleva visualizar el poco interés que le dan al orden en las tareas y poca contribución en las actividades escolares lo que está contribuyendo a crear climas pocos armoniosos en el aula. Además existen deficiencias en afiliación (6.92), competitividad (6.62) y claridad (6.56) con lo que se afianza el criterio sobre la poca armonía existente en el aula.

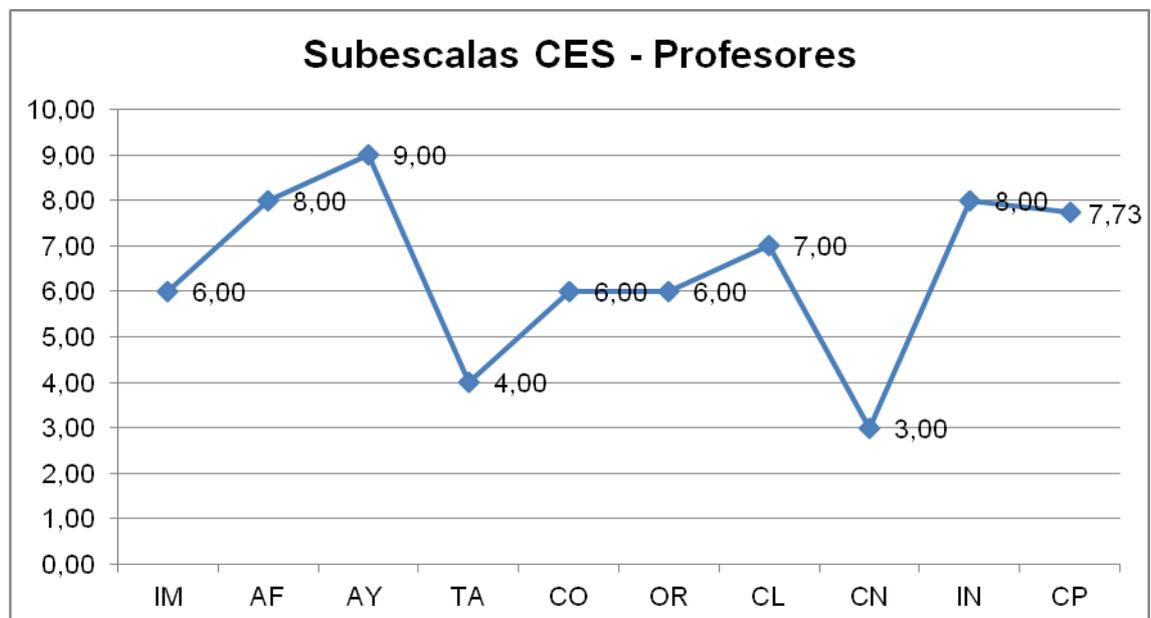
La variable ayuda (7.02) obtiene niveles superiores que las otras subescala sin embargo hay que indicar que no es ideal el nivel de preocupación del profesor percibido por los alumnos por lo que se requiere una comunicación abierta en el aula para fomentar la confianza.

**Tabla 11. Características del clima del aula (profesores del séptimo año de educación básica)**

<b>PROFESORES</b>			
<b>Subescalas</b>	<b>Código</b>	<b>Puntuación</b>	
Implicación	IM	6.00	
Afiliación	AF	8.00	
Ayuda	AY	9.00	
Tareas	TA	4.00	
Competitividad	CO	6.00	
Organización	OR	6.00	
Claridad	CL	7.00	
Control	CN	3.00	
Innovación	IN	8.00	
Cooperación	CP	7.73	

**Fuente:** Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



Como se observa en la tabla 11, la variable ayuda (9.00) tiene una estrecha relación con las variables innovación y afiliación (8.00) cada una. También en este caso, los valores son similares en ambas condiciones, no obteniéndose diferencias significativas, pero se contradice en estas mismas variables lo expresado por los

alumnos ya que, tras la encuesta reflejó valores muy bajos en esta escala por parte de los alumnos.

Para las variables control (3.00) y tareas (4.00) el docente califica muy por debajo de la media establecida, sin embargo los alumnos en estas mismas variables dan puntuaciones más altas lo que conlleva a deducir que lo considerado por los estudiantes como estricto en los controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores para el docente es insuficiente el énfasis que él expone en la asignatura.

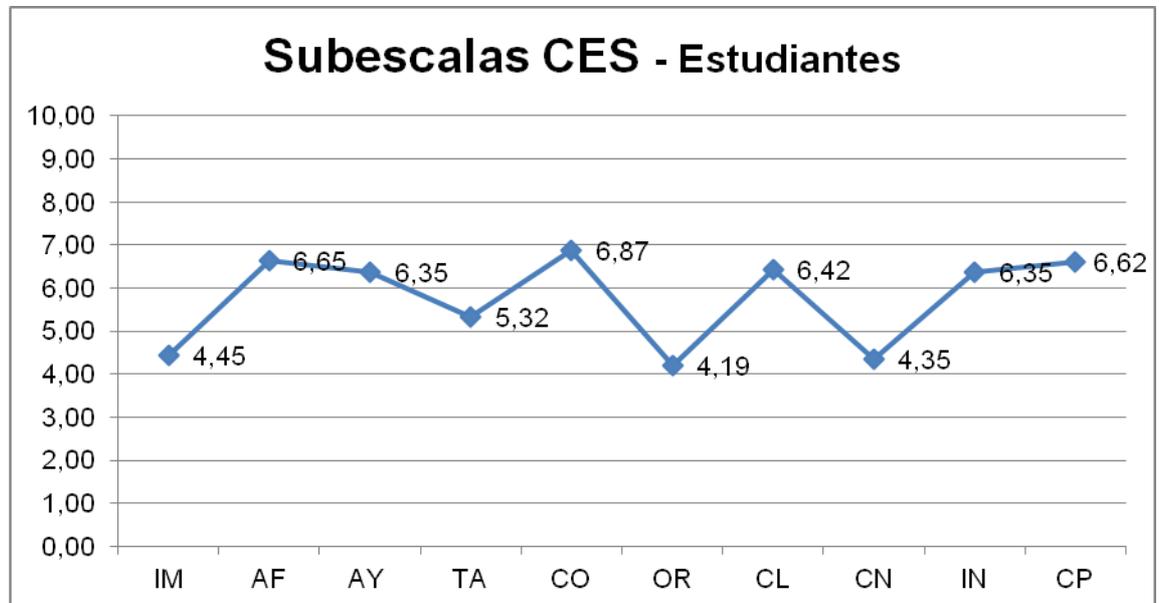
#### 4.3. Las características del clima del aula, desde el criterio de estudiantes y profesor del décimo año de educación básica.

**Tabla 12. Características del clima del aula (estudiantes del décimo año de educación básica)**

Subescalas	ESTUDIANTES	
	Código	Puntuación
Implicación	IM	4.45
Afiliación	AF	6.65
Ayuda	AY	6.35
Tareas	TA	5.32
Competitividad	CO	6.87
Organización	OR	4.19
Claridad	CL	6.42
Control	CN	4.35
Innovación	IN	6.35
Cooperación	CP	6.62

**Fuente:** Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



En el décimo año de Educación Básica, la situación varía, ya que los estudiantes han entrado a la etapa de la adolescencia y los docentes deben ser conscientes de utilizar el método adecuado para llegar a ellos, para no ser malinterpretados.

Conceptualmente, la implicación (4.45), organización (4.19), control (4.35) y tareas (5.32) son consideradas muy bajas por parte de los estudiantes, lo que permite deducir el poco interés que están teniendo los alumnos a las clases y tal vez se deba a los cambios propios que se dan en la pubertad por lo tanto el docente debe aplicar estrategias metodológicas que permitan cambiar esta situación.

Los niveles de afiliación (6.65) se mantienen sin embargo califican un poco más alto la competitividad (6.87) y cooperación (6.62), las mismas que se dan en el salón de clases, por el contrario, no existe un equilibrio en las variables claridad (6.42), ayuda (6.35) e innovación (6.35) con respecto a las características del clima del aula, que están por encima de la media y con puntuaciones muy similares.

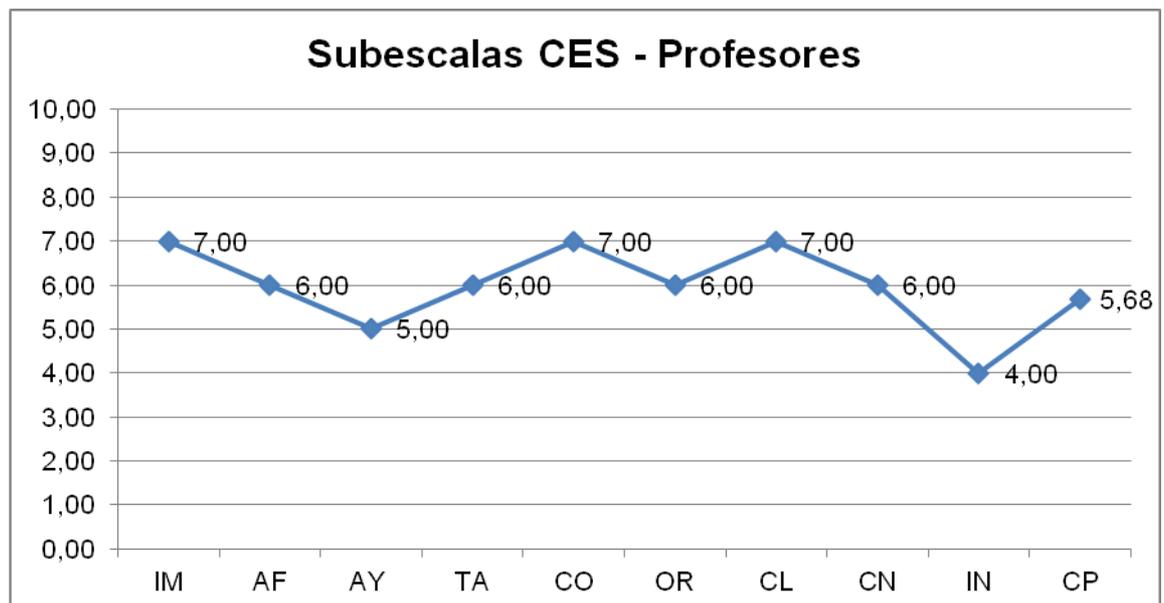
La percepción de los estudiantes sobre la preocupación de su profesor por ellos es significativamente superior en la medida inicial de esta variable en el grupo experimental, obteniendo una puntuación muy elevada (6.65), mientras que en la condición de organización los niveles son tan sólo moderados (4.19).

**Tabla 13. Características del clima del aula (profesores del décimo año de educación básica)**

PROFESORES		
Subescalas	Código	Puntuación
Implicación	IM	7.00
Afiliación	AF	6.00
Ayuda	AY	5.00
Tareas	TA	6.00
Competitividad	CO	7.00
Organización	OR	6.00
Claridad	CL	7.00
Control	CN	6.00
Innovación	IN	4.00
Cooperación	CP	5.68

**Fuente:** Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



La tabla 13 muestra las escalas de percepción de los profesores donde se aprecia que la innovación tiene la media más baja (4.00), seguido de la ayuda (5.00) y cooperación (5.68), demostrando que a esta agrupación le falta un liderazgo por parte del docente en relación con la administración de las normas de convivencia, aumenta la dimensión claridad significativamente, manteniendo el nivel de control más lato (6.00) que lo emitido por los alumnos. Por último, en relación con la participación y motivación del alumnado incide manteniendo niveles medios de implicación y disminuyendo significativamente hacia niveles elevados la innovación

El maestro de básica no coincide en el alto nivel de implicación que califica, cuando sus alumnos lo catalogan de bajo, en tanto que percibe que su nivel de ayuda es algo inferior al normal, los alumnos lo consideran un poco más alto. La competitividad está alta, y así es percibida por todos los implicados (docente y alumnos), algo por encima de la media. El maestro de básica difiere abiertamente de sus estudiantes tanto en la valoración del control que tiene sobre el aula (mucho más bajo del que apuntan sus alumnos) así como de su grado de innovación, que ve superior al que los alumnos perciben.

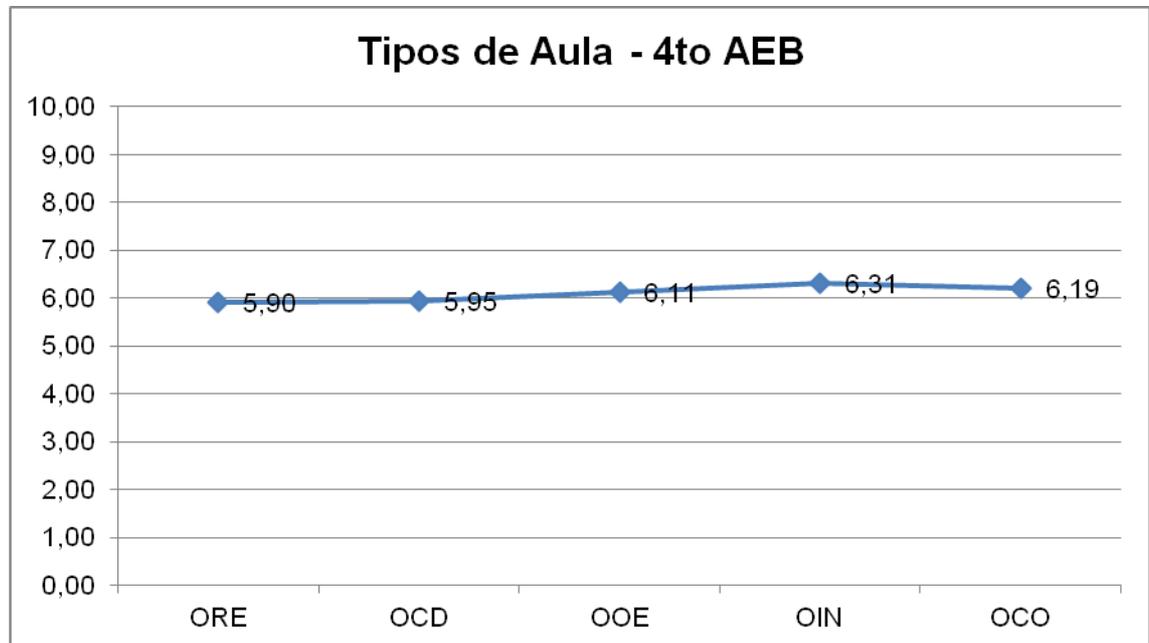
#### **4.2. Tipos de aula que se distinguen tomando en cuenta las actividades y estrategias didáctico-pedagógicas que tienen correlación positiva con el ambiente en el cual se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica.**

**Tabla 14. Características del tipo de aula (cuarto año de educación básica)**

<b>Tipo de aulas</b>	<b>Código</b>	<b>Puntuación</b>
Orientadas a la relación estructurada	ORE	5.90
Orientadas a la competitividad desmesurada	OCD	5.95
Orientadas a la organización y estabilidad	OOE	6.11
Orientadas a la innovación	OIN	6.31
Orientadas a la cooperación	OCO	6.19

**Fuente:** *Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.*

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



Con respecto al tipo de aula, según la tabla 14, la percepción del alumno es en mayor puntuación (6.31) al aula orientada a la innovación, donde priman los aspectos innovadores y relacionales. Se destaca el escaso control del profesor en el aula. Es importante recordar la necesidad de que el docente desempeñe su liderazgo dentro del aula y que posibilite a sus alumnos el aprendizaje y anime a la autodirección para evitar caer en una poca orientación a la tarea, y falta de claridad en las metas y procedimientos de la clase.

De lo anterior parece desprenderse que la percepción de un ambiente de innovación en el aula se opone a una organización tradicional de la misma, orientadas a la tarea que persigue fines explícitos. Tampoco parece percibirse del mismo modo la actividad dirigida y controladora del profesor y la innovación.

El tipo de aula orientada a la relación estructurada, tiene 5,90 en esta tendencia nos da a entender que en este año de educación básica no se privilegia la interacción y participación de los alumnos que es factor determinante para que haya una buena estructura en el aula, se valora poco el apoyo del maestro, hay orden y las reglas están claras.

El tipo de aula orientada a la competitividad desmesurada, tiene 5,95 que es la más baja esta tendencia, en la que observamos que hay poco énfasis en las relaciones, tampoco importa tanto la innovación, la clave en este tipo de clima de aula está en la competitividad.

El tipo de aula orientada a la organización y estabilidad con 6,11 en esta tendencia, se nota claramente que las relaciones entre los estudiantes son positivas. El énfasis está en la organización y en la claridad de las reglas.

El tipo de aula orientada a la innovación con 6,31 es la tendencia con la más alta puntuación en el 4to año básico, y nos da como resultados que en esta aula el docente se convierte en guía, en la misma priman los aspectos innovadores y relacionales, se busca dar la oportunidad a que los alumnos se vuelvan creativos, seguros, sin temor al fracaso.

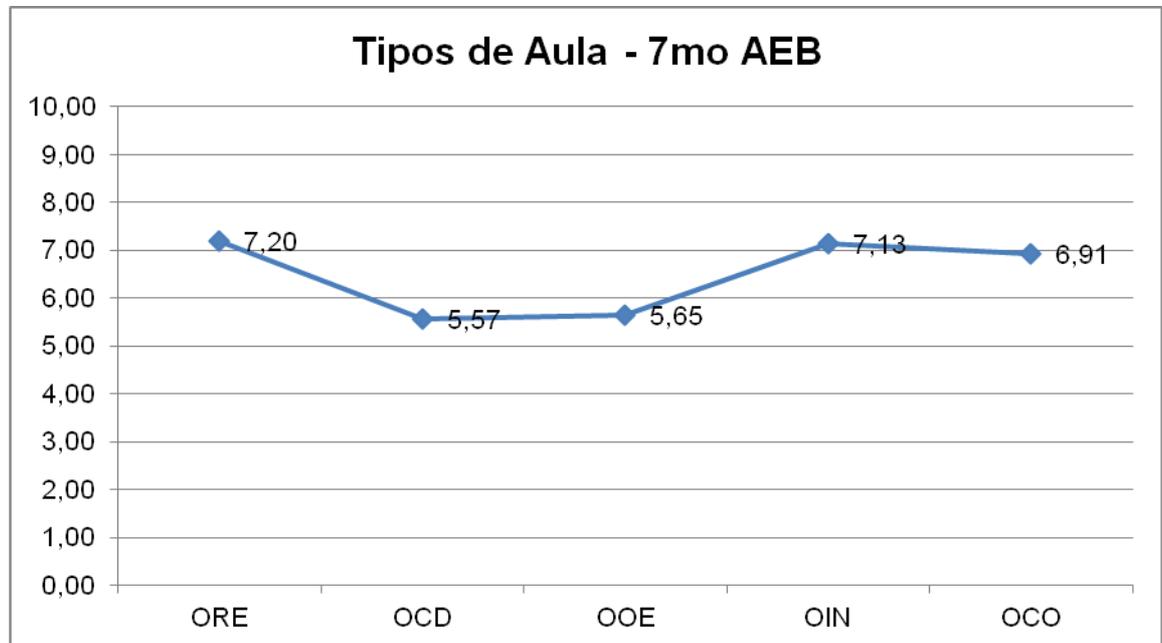
El tipo de aula orientada a la cooperación con 6,19 de puntuación puede ser considerado como que el maestro tiene la necesidad de incrementar el principio de cooperación que es un valor muy importante pero que se está descuidando por poner mayor énfasis en los objetivos académicos.

**Tabla 15. Características del tipo de aula (séptimo año de educación básica)**

Tipo de aulas	Código	Puntuación
Orientadas a la relación estructurada	ORE	7.20
Orientadas a la competitividad desmesurada	OCD	5.57
Orientadas a la organización y estabilidad	OOE	5.65
Orientadas a la innovación	OIN	7.13
Orientadas a la cooperación	OCO	6.91

**Fuente:** *Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.*

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



En la tabla 15, con los alumnos de séptimo de básica el tipo de aula orientada a la relación estructurada, tiene 7.20 en esta tendencia nos da a entender que en este año se privilegia la interacción y hay participación de los alumnos que es factor determinante para que haya una buena estructura en el aula, se valora mucho el apoyo del maestro, por lo que todo tiende al orden y las reglas están muy claras.

Se denota una menor puntuación (7.13) con el aula orientada a la innovación es una de las tendencias con más alta puntuación en este año básico, es un modelo de aprendizaje donde prima el orden y la disciplina entendida como el control o liderazgo que ofrece el docente en clase. Los profesores son aquellos actores educacionales más directamente relacionados con el aprendizaje de sus alumnos, además son el medio fundamental por el cual la cultura, valores, metas y proyectos se desarrollan estos resultados nos llevan a la conclusión de que todos los esfuerzos que se están realizando para mejorar la calidad de la educación están dando sus frutos que en esta aula, como en la mayoría de las encuestadas el docente se convierte en guía, en donde predominan todos los aspectos innovadores y relacionales, se busca dar la oportunidad a que los alumnos se vuelvan creativos, innovadores, que defiendan su punto de vista, que tenga mayor seguridad en lo que hacen y no teman fracasar.

El tipo de aula orientada a la cooperación con 6,91 de puntuación, nos damos cuenta que el énfasis está en los objetivos académicos se está estimulando a los alumnos que se dediquen a conseguir logros educativos o profesionales. Hay poco seguimiento en las reglas y particularmente en el control, puede ser considerado como que el maestro tiene la necesidad de incrementar el principio de cooperación que es un valor muy importante pero que se está descuidando por poner mayor dedicación en los objetivos académicos.

El tipo de aula orientada a la organización y estabilidad con 5,65 en esta tendencia, se nota claramente que las relaciones entre los estudiantes no son muy positivas. Si bien hay menos control que en el segundo de los perfiles y mayor profundidad en la competición, sin duda alguna produce poca estabilidad en el aula y no es favorable que sea la variable con baja puntuación.

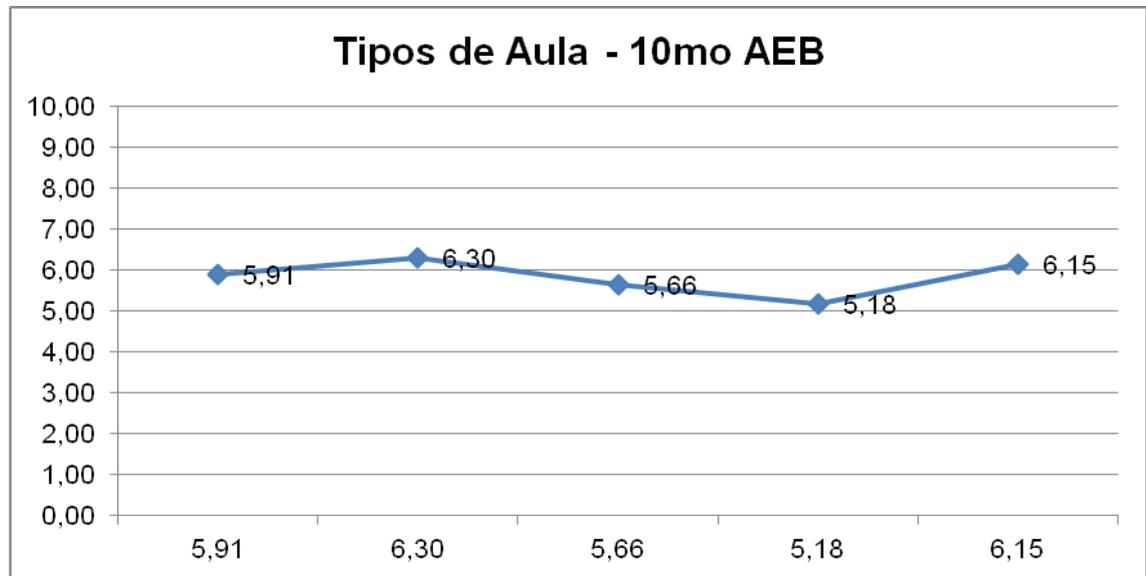
El tipo de aula orientada a la competitividad desmesurada, tiene 5.57 que es la más baja esta tendencia, en la que observamos que hay poco énfasis en las relaciones, tampoco importa tanto la innovación, la clave en este tipo de clima de aula está en la competitividad, pero no debemos dejar pasar por alto que en muchas ocasiones, ser los mejores sin medir las consecuencias ni pensar con mesura y calma en cómo lograrlo, puede convertirse en una tendencia de carácter negativo

**Tabla 16. Características del tipo de aula (Décimo año de educación básica)**

<b>Tipo de aulas</b>	<b>Código</b>	<b>Puntuación</b>
Orientadas a la relación estructurada	ORE	5.91
Orientadas a la competitividad desmesurada	OCD	6.30
Orientadas a la organización y estabilidad	OOE	5.66
Orientadas a la innovación	OIN	5.18
Orientadas a la cooperación	OCO	6.15

**Fuente:** *Cuestionario CES para estudiantes, elaborado por MOOS y TRICKETT, adaptación ecuatoriana.*

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



Los resultados expresados en décimo año se inclinan por el aula orientada a la competitividad desmesurada (6.30), indicando que este tipo de clima de aula está en la competitividad, más incluso que el control que se pueda ejercer.

Hay que acotar que los resultados de 10mo año de educación básica son los más bajos en la investigación, se puede considerar que en esta aula no se están manejando bien las tendencias o puede ser también que el docente no ha encontrado el camino adecuado para llegar a los alumnos y armonizar las relaciones en el aula.

El tipo de aula orientada a la relación estructurada con 5,91 de puntuación nos da a entender que en este año no se privilegia la interacción y hay muy escasa participación de los alumnos que es factor determinante para que no haya una buena estructura en el aula, no se valora mucho el apoyo del maestro, por lo que todo tiende al desorden y las reglas no están muy claras, lo que puede llevar a que exista un tipo de competitividad no muy leal, que traiga como consecuencias revanchismos y resentimientos.

El tipo de aula orientada a la organización y estabilidad con 5,66 de puntuación, en esta tendencia, podemos apreciar que la relación entre los estudiantes no es la mejor, aunque hay menos control de parte del maestro responsable, se puede apreciar que las cosas no se desarrollan de manera organizada y planificada.

El tipo de aula orientada a la innovación con 5,18 esta tendencia es una de las más baja puntuación en este año básico, estos resultados nos llenan de gran preocupación porque se nota claramente que aquí no priman los aspectos innovadores y relacionales no hay ningún tipo de motivación para que los alumnos se vuelvan creativos, que tengan mucha inseguridad, que no realicen ninguna actividad por miedo a fracasar, puede ser que el profesor responsable no esté siendo buen guía y no haya logrado incentivarlos de la mejor manera o también que los estudiantes no muestran ningún tipo de interés.

El tipo de aula orientada a la cooperación con 6,15 de puntuación, este es un resultado que tiende a mejorar paulatinamente, siempre está preocupado más por alcanzar los objetivos académicos nos damos cuenta que el énfasis está en los objetivos académicos se está estimulando a los alumnos que se dediquen estrictamente a conseguir logros educativos o profesionales.

Se evidenció una tendencia a lo que Moos llamó la competición estructurada, éstas, destacan la competición aunque se desarrolla en un contexto en que los estudiantes se sienten amigables entre ellos, se ayudan y disfrutan trabajando juntos. Estas clases enfatizan la organización y claridad, pero desenfatan el control del profesor. Similares al perfil de relaciones estructuradas excepto que son superiores en orientación a la tarea y en competición, pero inferiores en control del profesor.

## **5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1. Conclusiones**

De acuerdo con las respuestas dadas por los encuestados, y luego de analizar los resultados se concluye lo siguiente:

- Las subescalas Implicación, Afiliación y Ayuda que son dimensiones referidas a las relaciones existentes entre los alumnos tuvieron una ponderación baja en las tres aulas estudiadas de parte de los alumnos, en los docentes se percibe de igual manera, resultando climas no idóneos para que se dé una relación armónica en clase. En lo referente a las subescalas Organización Claridad y Control se da la misma tendencia lo que implica que la actuación del docente no es la idónea en la clase.
- El tipo de aula que predominó en 4to y 7mo año básico, está orientado hacia la innovación donde el control que ofrece el docente en clase no es el adecuado, en lo que respecta a 10mo año básico la situación es lo contrario y se da tendencia a la relación competitividad desmesurada donde no hay reglas y existe poco énfasis en las relaciones, en conjunto se aprecia el débil liderazgo que ejerce el docente.
- La tarea principal en la que debe trabajar el docente dentro de las aulas, es el control, la organización y liderazgo, porque los alumnos demostraron el poco interés que tienen en estos temas.
- Para los alumnos de séptimo la puntuación en la subescala ayuda (Tablas 10 y 11 en su orden) deja marcada la preocupación y comunicación abierta existente entre el docente y los alumnos, concordando con lo emitido por el docente en la misma subescala.
- En las puntuaciones descritas de los alumnos y profesores de décimo año, se expresa que se inclina por la subescala competitividad, denotando el esfuerzo conjunto por mejorar académicamente.
- Con respecto al tipo de aula, se aprecia, según los datos obtenidos en la tabla 14 el débil liderazgo que ejerce el docente, contrastando con la tabla 15, donde el tipo de aula se orienta al orden y disciplina, sin embargo la tabla 16 se inclinan por la competitividad.

- Los docentes que favorecen este tipo de ambientes consideran que la disciplina es un objetivo a conseguir independientemente de los logros que cada alumno ha de alcanzar, por lo que priman el orden por encima de los logros.
- El clima del aula se ve configurado por aspectos tangibles directamente observables como son las variables físicas: mobiliario, distribución de espacios, o cualquier otra característica física de la misma, estas características por sí solas no generan ningún tipo de clima como no se tengan en cuenta los agentes educativos, auténticos autores del clima.

## **5.2. Recomendaciones**

En base a las conclusiones emitidas, se recomienda:

- Impartir talleres sobre mejoramiento del clima escolar entre todos los miembros de la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón en pro de mejores relaciones en el proceso de aprendizaje, lo que indudablemente se traducirá en más dedicación y empeño por parte de los estudiantes y a corto o mediano plazo se consigan resultados excelentes.
- Realizar talleres de liderazgo para los docentes a fin de favorecer un cambio de actitud en el aula, actuando y pensando de manera diferente, especialmente con nuevas competencias y estrategias educativas.
- Reflexionar sobre el desarrollo personal y social de los alumnos en el aula y cómo es percibido el ambiente educativo.
- Considerar el clima educativo como ente principal en el marco de relaciones de la institución educativa, entre los miembros de las organizaciones escolares y como elemento de transformación para todos los integrantes de la comunidad educativa.

- Analizar el clima de aula y las interacciones sociales que tienen lugar en las demás aulas de Educación básica Obligatoria, así con Educación Post-obligatoria con miras a encontrar conflictos en el aula.
- Realizar estudios más amplios donde se incluyan un mayor número de grupos clase con el fin de obtener generalizaciones más amplias dentro de un contexto concreto. Puesto que con este tipo de investigaciones se puede llegar a conocer en profundidad no sólo el clima de un aula en concreto, sino el clima de un centro educativo.
- Reflexionar sobre el desarrollo personal y social de los alumnos en el aula y cómo es percibido el ambiente educativo.
- Contemplar el desarrollo de los contenidos de temáticas vinculadas con el manejo de conflictos, desarrollo de habilidades sociales y mediación escolar para procurar ambientes educativos más saludables.

## **6. EXPERIENCIA Y PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN**

### **6.1. Experiencia de la investigación**

**Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica.**

<b>Institución:</b>	Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”		
<b>Ubicación</b>			
<b>Cantón:</b>	Quevedo	<b>Régimen:</b>	Costa
<b>Ciudad:</b>	Quevedo	<b>Tipo de establecimiento:</b>	Urbano
<b>Provincia</b>	Los Ríos	<b>Sostenibilidad:</b>	Particular

- **Finalidad de la investigación**

Es de vital importancia para la investigadora, una mejora del proceso educativo, inmerso en un planteamiento de cambio continuo en busca de los cambios que nos lleven a la excelencia académica, que los docentes tengamos la obligación profesional, cívica y social de ir adquiriendo nuevas competencias que optimicen nuestro quehacer diario en el aula.

Para ello, es necesario que sepamos enseñar a nuestros estudiantes a aprender, a pensar, a reflexionar y criticar constructivamente cualquier situación que se les presente a lo largo de su vida, todo esto en un ambiente óptimo donde desarrollen todas sus capacidades y además el docente sea el guía para lograrlo.

- **Justificación**

Resulta muy satisfactorio, después de transitar por varias etapas en esta investigación, llegar hasta estas instancias. Sin embargo, terminado el trabajo propuesto, inmediatamente afloran nuevas interrogantes, y surgen nuevas preguntas quedando la sensación de un trabajo inconcluso. Es en estas instancias donde cobra mucha relevancia la aseveración que señala que en investigación nada es concluyente, debido a que el conocimiento genera la necesidad de otros conocimientos, surgen nuevas interrogantes, aparecen nuevos actores en escena, quedando la sensación que el trabajo apenas se inicia.

- **Tipo de investigación**

La investigación realizada en la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón” fue de tipo exploratoria y descriptiva ya que permitió la identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables.

- **Población de estudio**

Dentro de la actual investigación, se encuestó a:

- Estudiantes 4to, 7mo y 10mo año de educación básica de la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”.
- Docentes de 4to, 7mo y 10mo año de educación básica de la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”.

- **Instrumentos**

Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett, adaptación ecuatoriana para profesores.

Cuestionario de clima social escolar CES de Moos y Trickett adaptación ecuatoriana para estudiantes.

- **Conclusión**

El tipo de aula a la cual está orientado 4to y 7mo año de educación básica es la innovación ya que priman los aspectos innovadores y relacionales, hay motivación para que los alumnos se vuelvan creativos. Sin embargo en 10mo año básico la tendencia se da a la competitividad desmesurada, es decir está en la competitividad, más incluso que el control que se pueda ejercer. Pero definitivamente esto pasa exclusivamente por el rol que cumple el profesor en el aula, él es protagonista de esta instancia y los alumnos de los aprendizajes.

Aunque resulte reiterativo se insiste que el trabajo del docente es una tarea de relaciones humanas y liderazgo, no basta la transmisión sistemática de conocimientos,

conceptos, definiciones etc. El trabajo del profesor requiere por lo tanto un conocimiento de sus alumnos para producir un clima emocional agradable en la sala de clases.

## **6.2. Propuesta**

### **6.2.1. Tema: Talleres para liderazgo educativo y mejoramiento del clima de aula**

## **6.3. Presentación**

Los resultados de los instrumentos aplicados y el análisis realizado para esta investigación descriptiva, ha permitido observar debilidades que se necesitan mejorar. En base a esto se ha plantado este proyecto que sin duda mejorará los niveles de convivencia escolar en la institución objeto de estudio.

Los establecimientos educativos son un lugar de privilegio para que los niños, niñas y jóvenes aprendan a vivir juntos y desarrollen las capacidades para convertirse en ciudadanos que defiendan y promuevan el respeto mutuo y la colaboración fomentando espacios educativos armónicos.

En este sentido el mejoramiento de la convivencia escolar mediante el liderazgo del docente es un instrumento que operacionaliza el establecimiento de entornos de calidad con participación de todos los actores de la comunidad educativa, y que, en última instancia, contribuya a consolidar un clima de trabajo favorable a la tarea de enseñar y aprender.

## **6.4. Justificación**

Se considera que para la presente estrategia que se diseña, el estilo de liderazgo que se ajusta es el estilo interpersonal. Se deduce así, debido al resultado dado por las encuestas donde constantemente encontramos la necesidad de un liderazgo fuerte y de carácter pero a la vez abierto al diálogo y con mucho calor humano. Se presenta

a continuación, junto con los factores relevantes en la gestión educativa para mejorar la convivencia.

En este sentido, el taller de liderazgo es un instrumento que operacionaliza la decisión del establecimiento en torno a las acciones a realizar para el mejoramiento de la calidad de la convivencia escolar. Este taller debiera integrarse al Plan Operativo Anual (POA) de la Unidad Educativa, de manera que tenga consistencia con el Plan Estratégico Institucional (PEI) y las metas de gestión de cada año.

También propicia que se establezcan talleres sobre el mejoramiento del clima de aula, estos deben estar acompañados de planificación y diseño de una agenda de trabajo, con objetivos convivenciales, anual o semestral según el caso, avalada por el consejo directivo para hacer socializada, ajustada y aprobada por los docentes.

Se presenta a continuación, junto con la esquematización de los núcleos de mejoramiento los factores relevantes en la gestión educativa para mejorar la convivencia escolar.

## 6.5. Plan de acción

Objetivos específicos	Actividad	Temáticas	Fecha	Lugar	Recursos	Responsables	Evaluación
<p>1. <b>Fomentar el liderazgo del docente de la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”</b></p> <p>Desarrollar aptitudes y destrezas de liderazgo en el docente y su entorno</p>	Taller	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesos de liderazgo en los docentes</li> <li>• Actitudes y comportamiento cotidiano</li> <li>• Trabajo en equipo</li> </ul>	28-07-12	Auditórium de la institución	<p><b>Humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expositor</li> <li>- Profesores</li> <li>-Directivos</li> </ul> <p><b>Materiales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Power point</li> <li>- Pantalla</li> <li>-Proyector de diapositivas</li> <li>- Pizarra</li> <li>- Marcadores</li> <li>-Cuestionarios</li> <li>-Papelógrafos</li> </ul>	Seminarista	Se aplicará una encuesta al final de la charla para detectar las fortalezas y debilidades de la misma.
<p>2. <b>Plantear, un mejoramiento de la convivencia en la Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”</b></p> <p>Estudiar las influencias ambientales y su importancia en la estabilidad y cambio en el comportamiento y en las actitudes de los estudiantes</p>	Taller	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perspectivas lúdicas, calidad, diversidad, de los procesos de convivencia</li> <li>• Resolución de conflictos a nivel interno y externo de la institución</li> </ul>	20-08-2012	<p>Auditórium de la institución</p> <p>Patio de la institución</p>	<p><b>Humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expositor</li> <li>- Profesores</li> <li>-Directivos</li> </ul> <p><b>Materiales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Power point</li> <li>- Pantalla</li> <li>-Proyector de diapositivas</li> <li>- Pizarra</li> <li>- Marcadores</li> <li>-Cuestionarios</li> <li>-Papelógrafo</li> </ul>	Directivos	Observar los agentes de cambio, a través de técnicas estadísticas.

## 6.6. Metodología

Para las actividades del taller, como objetivo específico uno, se socializará mediante:

- Los procesos pedagógicos de los docentes a partir de su vinculación en los talleres y las convivencias escolares
- Reflexión con los estudiantes entorno a las actitudes y comportamiento cotidiano.
- Reflexión en torno a los valores de convivencia, la comunidad asertiva, normas y límites, trabajo en equipo.
- Promoción de valores y estrategias pedagógicas para el éxito escolar y el manejo de los problemas de aula
- Evaluación sobre la charla

En lo que respecta al taller para implementar la estrategia educativa de mejoramiento de la convivencia, la metodología a utilizar es la siguiente:

- Resignificación de las prácticas pedagógicas.
- Unificación de criterios y apropiación de la puesta en marcha de todas las estrategias que conforman el taller de mejoramiento de la convivencia escolar.
- La aceptación y desarrollo del proyecto a través de las buenas prácticas, el trabajo en equipo y colaborativo.
- Preguntas y respuestas del taller
- Evaluación del cambio

### 6.7. Cronograma

Actividades	Responsable	Tiempo
Convocatoria a reunión general para fundamentar la necesidad de implementar talleres	Directivos de la institución	Junio/2012
Elección del grupo de docentes encargados del seguimiento y consecución del objetivo.	Directivos de la institución	Julio/2012
Talleres	Seminarista	Julio y Agosto/2012
Reunión de las autoridades para analizar las actividades realizadas	Rectora	Septiembre/2012
Observar los agentes de cambio, a través de técnicas estadísticas.	Tesista	Noviembre/2012
Deliberar sobre los cambios generados y su impacto en la vida institucional.	Tesista y Rectora	Diciembre/2012

### 6.8. Presupuesto:

Actividades	Fecha	Institución	Costo	Horas
1. Fomentar el liderazgo del docente de la Unidad Educativa Particular "Abdón Calderón"	Julio/12	Unidad Educativa Particular "Abdón Calderón"	100.00	4
2. Plantear, un mejoramiento de la convivencia en la Unidad Educativa Particular "Abdón Calderón"	Agosto/12	Unidad Educativa Particular "Abdón Calderón"	200.00	30
Total			300.00	34

**6.9. Bibliografía:**

BELTRÁN LLAVADOR, F. "Las organizaciones educativas: encrucijadas de conflictos", Kirikiki n° 55/56., Barcelona, Graó. Recuperado el 26 de julio de 2009, desde [http://issuu.com/miguelezequiell/docs/ponencia\\_ecsah-ece-a.d.m.p](http://issuu.com/miguelezequiell/docs/ponencia_ecsah-ece-a.d.m.p).

## 7. BIBLIOGRAFÍA

ACTON, T. (1980). Educational criteria of success. *Educational Research*, 22, , pp. 163-169.

ALBORNOZ, J. (1992) Las Tensiones entre Educación y Sociedad (2ª ed), Monte Ávila Editores: Caracas, Venezuela, p. 49, 53, 80.

ALMUDENA S. (2001) 'La formación de identidades profesionales en los Programas de Garantía Social: el impacto de las transformaciones en el sistema educativo sobre los procesos de formación profesional' (SEC2000-0801), financiado bajo el Programa Nacional de I+D+I del MCYT. Recuperado el 25 de Mayo de 2008, desde en: <http://www.uv.es/~idelab>

ARANCIBIA, M. (2004) Características de los profesores efectivos en Chile y su impacto en el rendimiento escolar y autoconcepto académico. Santiago de Chile: Proyecto FONDECYT.

ARÓN, A. y MILICIC, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago: Editorial Andrés Bello.

ASCORRA, P., ARIAS, H. y GRAFF, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfóques Educativos* 5 (1): 117-135.

BECERRA, S. (2007) Clima Educativo: Instrumento. (Proyecto DGIUCT N° 23005-5-02). Temuco: Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco.

BECERRA, S., SÁNCHEZ, V., y TAPIA, C. (2007). El Clima Educativo: Una deuda en la salud mental del docente chileno (Proyecto DGIUCT N° 23005-5-02). Temuco: Dirección General de Investigación de la Universidad Católica de Temuco.

BELLEI, C., MUÑOZ, G., PÉREZ, L.M. & RACZYNSKI, D. (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: Ministerio de educación - Unicef.

BLANCO, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. En Revista de Educación, 347. En prensa.

BRIS, (2000) Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. Universidad de Alcalá. (15 de Abril de 2008) <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn27p103.pdf>

BRUNET, A. (1987). El aula punitiva: Descripción y características en las actividades en el aula de clase. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

CAMPBELL, J. (1976). La organización escolar: contexto y texto de actuación. España: L Muralla.

CANO, Ma. I., y LLEDÓ ÁI. (1995). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Editorial DIADA. Sevilla, España. 78 p. [Colección: Investigación y enseñanza, serie práctica No. 4].

CARRASCO, A. BARRIGA, S. Y LEÓN, J. (2004) "Manual de orientación y tutoría. Barcelona, España: CISSPRAXIS, S. A. Recuperado 5 de mayo de 2009 de [www.cisspaxis.com](http://www.cisspaxis.com)

CASASSUS, J. (1998) Los estándares de calidad tomado por Vladimir Carrión II CONGRESO INTERNACIONAL PARA DOCENTES DE LA REGIÓN CALLAO 2008 "Hacia la construcción de una Sociedad educadora" Grupo Educandos <http://investigando.org/educandos/>

CASASSUS, J. (2000) Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B). Recuperado el 25 de Mayo de 2008, desde [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/gestion\\_problemas\\_gestion\\_educativa\\_casassus.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/gestion_problemas_gestion_educativa_casassus.pdf)

CASSASUS, J., CUSATO, S., FROEMEL, J., PALAFOX, J., WILLMS, D., SOMMERS, A., (2001). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

CERE, F. (1993). "Evaluar el contexto educativo", Documento de estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno Vasco.

COQUELET, J., y RUÍZ, J. (2003). (Eds). Convivencia escolar y calidad de la educación. Santiago: Maval Ltda.

CORNEJO, R., y REDONDO, M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última Década. Vol.15, pp. 11-52, Oct. 2001. Viña del Mar

DEBARBIEUX, É. (1996) La violence en milieu scolaire (La violencia en las escuelas). 1- État des lieux. 3<sup>o</sup> edition. Paris: ESF éditeur.

DEOBOLD, B.; VAN DALEN M. y EILLIAN J. (1974). *La Educación en Valores y sus objetivos en Educación Secundaria* [En línea]. Madrid Revista digital "Investigación y educación. Número 18, 16 de septiembre de 2005. ISSN 1696-7208. Disponible en: [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_sevilla/archivos/revistaense/n18/valores\\_sec.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n18/valores_sec.pdf) [Consulta 04-10-2011]

DEPUNET (2011). Consultora Educacional. La convivencia escolar para la gestión escolar y el liderazgo pedagógico. Curso taller "Capacitación para Docentes de Educación Media en gestión escolar y liderazgo en el aula" Recuperado el 09 de Marzo de 2012 de <http://www.depunet.cl/blog/?p=81>

ESCÁMEZ, J. (1995). Programas educativos para la promoción de la tolerancia. Justificación y orientaciones. *Revista Española de Pedagogía* N° 201: pp. 249-266.

ESPERANZA CASADO Francisco Javier (2003). LA PROBLEMÁTICA CONVIVENCIAL EN NUESTROS CENTROS EDUCATIVOS ¿Qué podemos hacer? Profesor Enseñanza Secundaria. Coordinador del "Taller de Experiencias Educativas-REDES". Coordinador del Taller de Experiencias Educativas (TEE-REDES), Madrid. Revista avances en supervisión educativa. N° 2. 2006. Recuperado de [http://www.adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=69&Itemid=29](http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=69&Itemid=29)

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid. Morata. En Laraña, E y Gusfield, J. (Eds.) *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

FUNDACIÓN CHILE UNIDO (2002). Logros escolares: la pobreza no impide llegar lejos. Corriente de Opinión: N° 79. Extraído en Noviembre 2005 de Web Fundación Chile Unido: [http://www.chileunido.cl/corrientes/docs\\_corrientes/CdeOp79climaeduc.pdf](http://www.chileunido.cl/corrientes/docs_corrientes/CdeOp79climaeduc.pdf)

GARCÍA GÓMEZ O., y MARTÍNEZ CÉSPEDES M. (1990) La intervención en crisis como apoyo psicológico desde la orientación educativa. Revista Mexicana de Orientación Educativa [Revista en línea] Disponible [www.remo.ws/revista/n0/n0-miranda.htm](http://www.remo.ws/revista/n0/n0-miranda.htm) [Consulta, Enero 16, 2004]

GARCÍA HOZ, (1970) El concepto de escuela y de maestro en la educación personalizada, «Educadores» 58, Madrid [Revista en línea] Disponible <http://www.canalsocial.net/ger/ficha GER.asp?id=5430&cat=educacion> [Consulta, Junio 14, 2012]

GARCÍA REQUENA, F. (1997). Organización escolar y gestión de centros educativos. Málaga, España: Ediciones Aljibe.

GARDNER, H. (1997). *La mente no escolarizada; cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. SEP/Cooperación Española. México, 1997. 292 p. [Biblioteca del Normalista].

GUSFIELD, J. (1994). La reflexividad de los movimientos sociales: revisión de las teorías sobre la sociedad de masas y el comportamiento colectivo. En Laraña, E y Gusfield, J. (Eds.) *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

GONZÁLEZ, J., HERNÁNDEZ, Z. (2003). Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación. Extraído el 20 de octubre de 2005 desde <http://www.geocities.com/seminarioytrabajodegrado/Zulay2.html> Marías, J. (1967).

HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto, FERNÁNDEZ COLLADO Carlos, BAPTISTA LUCIO Pilar, Metodología de la investigación, Mc Graw Hill, Colombia (1996)

HOPKINS , D. y LAGERWEIJ, N. (1997). La base de conocimientos de mejora de la escuela. En D. Reynolds et al., *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza* (pp. 71-101). Madrid: Santillana- Aula XXI.

HOPKINS, D. (1987). *Improving the quality of schooling*. London: Falmer Press.

JOHNSON, D. (1981). Student-student interaction: the neglected variable in education. *Educational Researcher* 10: 5-10.

JUSTINIANO, O. (1984). Cuestionario para medir clima en organizaciones educacionales. Tesis para optar al título de psicólogo, Escuela de Psicología, Universidad Católica de Chile.

KOHLBERG, I. (1985). The Just community in theory and practice. En BERKOWIT M.W. y OSER, F. (eds.). *Moral education: Theory and application*. London: Lea.

LITWIN, G., y STRINGER, R. (1968) *Motivation and Organizational Climate*. Boston, Mass: Harvard University Press.

MEDINA RIVILLA, A. (1989). *Didáctica e interacción en el aula*. Bogotá: Editorial Cincel.

MEZA, C. L (s.f.). Metodología de la investigación educativa: posibilidades de integración extraído el 22 de octubre de 2005 desde [http://www.itcr.ac.cr/revistacomunicacion/Vol\\_12\\_num1/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion.htm](http://www.itcr.ac.cr/revistacomunicacion/Vol_12_num1/metodologia_de_la_investigacion.htm)

MILICIC, N. (2001). *Creo en ti. La construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Santiago: LOM Ediciones.

MOOS, R. (1979). *Evaluating educational environments*. S. Francisco: Jossey Bass.

MUÑOZ, V. (2004). El derecho a la educación. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. Comisión de Derechos Humanos, Naciones Unidas.

MURILLO, F. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.

MURILLO, J. (2005). LA investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en iberoamericana. *Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación REICE – 2005*. Volumen 3, Número 2. Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol3num2/editorial.htm>

MURPHY, J. (1986). «Does the difference schools make, make a difference? ». *The British Journal of Sociology of Education*, 36, pp. 106-116. 1986

ONETTO, F. (2003). Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar. En J.Ruz & J. Coquelet (Eds.). *Convivencia escolar y calidad de la educación*. Pp. 97-112. Santiago: Maval Ltda.

OREALC/UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.

OSTROFF, C., KINICKI, A., y TAMKINS, M. (2003). Organizational culture and climate. En W.C. Borman, D.R. Ilgen & R.J. Klimoski (Eds). Comprehensive handbook of psychology. Vol. 12: Industrial and organizational psychology. Cap. 22, pp.565-594). New York: Wiley.

PASCUAL, E. (1995). Incidencia de las condiciones laborales e institucionales en el desempeño profesional de los educadores de enseñanza media. En Revista Pensamiento Educativo, Vol. 16. 1995, pp. 245-264.

PEIRÓ, J. (1995) Fundamentos y pautas para elaborar programas de garantía social. Bilbao: Ediciones Mensajero.

PEREIRA PÉREZ, Zulay Las dinámicas interactivas en el ámbito universitario: el clima de aula Revista Electrónica Educare, vol. XIV, noviembre, 2010, pp. 7-20 Universidad Nacional Costa Rica Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=194115343002> ISSN (Versión impresa): 1409-4258

RACZYNSKI F., y MUÑOZ A. (2005) Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

REDONDO A, (1997) relacionados con el contexto escolar en adolescentes". Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol 9 número 002, Universidad Veracruzana, Xalapa, México.

REYNAGA OBREGÓN Jesús (2009) El Método Estadístico. COBATAB. Programa de capacitación de desarrollo comunitario recuperado de <http://www.cobatab.edu.mx/descargasgrales/academico2011/estadistico.pdf>

RICO GALLEGOS Pablo, 2001. "La praxis posible (teoría e investigación para la práctica docente", Unidad 164 de la Universidad Pedagógica Nacional, Zitácuaro, Michoacán, México, pp. 292-297

RODRÍGUEZ C. (2004) Diagnóstico Organizacional. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

RUTTER, M.; MAUGHAN, B.; MORTIMORE, P. y OUSTON, J. (1980), «Educational criteria of success: A reply to Acton». *Educational Research*, 22, pp. 170-173.

SCHNEIDER, F. (1975). Organizational climates: An essay. *Personnel Psychology*. 36: 19-39. San Francisco.

SOLIZ CARRIÓN D. (2011) Ministra Coordinadora de Desarrollo Social, evento de lanzamiento de los Estándares de Calidad Educativa, Guayaquil. Recuperado el 09 de Marzo de 2012 de <http://www.desarrollosocial.gob.ec/nuevos-estandares-de-calidad-educativa-permitiran-la-excelencia-en-la-educacion-2539.html>

STEVENS, G. (2007), School Level Environment Questionnaire (SLEQ).

STOLL A., y FINK K. (1999), Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora. Barcelona: Octaedro.

TAGIURI, R., y LITWIN, G. (1968) Organizational climate: Explorations of a concept. Boston: Harvard Business School.

VEGA, D., ARÉVALO, A., SANDOVAL, J., AGUILAR, M., GIRALDO, J. (2006) Panorama sobre los estudios de clima organizacional en Bogotá, Colombia. Recuperado el 10 de Marzo de 2008 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2285849>

VELZEN, W. VAN, MILES, M., EKHOLM, M., HAMEYER, U. y TOBIN, D. (1985). Making School Improvement work. Leuven: ACCO.

VIDAL G. (2011) Ministra de Educación, Evento de lanzamiento de los Estándares de Calidad Educativa, Guayaquil. Recuperado el 09 de Marzo de 2012 de <http://>

<http://www.desarrollosocial.gob.ec/nuevos-estandares-de-calidad-educativa-permitiran-la-excelencia-en-la-educacion-2539.html>

VIGOTSKY, L. (1995). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. (3° Ed.), Barcelona, España: Editorial Grijalbo.

VILLA A. y VILLAR M. (1992): *Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida*. Gobierno Vasco, Servicio Central de Publicaciones.

## 8. ANEXOS

Anexo # 1: Carta de autorización de ingreso al centro educativo



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

*La Universidad Católica de Loja*  
Loja, noviembre del 2011

Señor(a)  
DIRECTOR(A) DEL CENTRO EDUCATIVO  
En su despacho.  
De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del papel fundamental que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea de investigación sobre la realidad socioeducativa del Ecuador a través del Centro de Investigación de Educación y Psicología (CEP) y de la Escuela de Ciencias de la Educación, en esta oportunidad propone como proyecto de investigación el estudio sobre **“Tipos de aula y ambiente social en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes de educación básica del centro educativo que usted dirige”**

Esta información pretende recoger datos que permitan conocer el tipo de clases según el ambiente en el que se desarrolla el proceso Educativo. Y desde esta valoración: conocer, intervenir y mejorar elementos claves en las relaciones y organización de la clase y por tanto los procesos educativos que se desarrollan en el aula.

Desde esta perspectiva, requerimos su colaboración y solicitamos autorizar al estudiante de nuestra escuela el ingreso al centro educativo que usted dirige, para realizar la recolección de datos; nuestros estudiantes están capacitados para efectuar esta actividad, con la seriedad y validez que garantiza la investigación de campo.

Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,

DIOS, PATRIA Y CULTURA

Mgs. María Elvira Aguirre Burneo  
DIRECTORA ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Anexo # 2: INSTRUMENTO PARA ESTUDIANTES: Escala de Clima Social   
Escolar para profesores (CES).



**Universidad Técnica Particular de Loja**  
*La Universidad Católica de Loja*

**CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "PROFESORES"**  
R. H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

**1. INFORMACIÓN SOCIO DEMOGRÁFICA.** Marque una (x) y responda lo solicitado, según sea el caso.

**Del centro**

<b>1.1 Nombre de la Institución:</b>									
<b>1.2 Ubicación geográfica</b>			<b>1.3 Tipo de centro educativo</b>				<b>1.4 Área</b>		<b>1.5 N° de estudiantes</b>
Provincia	Cantón	Ciudad	Fiscal	Fiscomisional	Municipal	Particular	Urbano	Rural	

**Del profesor**

<b>1.6 Sexo</b>			<b>1.7 Edad en años</b>			<b>1.8 Años de experiencia docente</b>		
Masculino		Femenino						
<b>1.9 Nivel de Estudios (señalar únicamente el último título adquirido)</b>								
1. Profesor		2. Licenciado		3. Magister		4. Doctor de tercer nivel		5. Otro (Especifique)

**INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO**

A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula. Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.

En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.

		<b>CUESTIONARIO</b>	<b>Rta.</b>
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula		
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.		
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes		
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día		
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros		
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.		
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir		
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.		
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas		
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"		
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros		
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes		
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula		
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones		
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio		
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho		
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado		
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día		
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase		
20	En esta aula, se hacen muchas amistades		

21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	
38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros	
57	El profesor, siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase	
58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	

79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	
91	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda a sus compañeros cuando no pueden realizar una tarea	
92	Si un estudiante falta a clase un par de días, sus compañeros le prestan los cuadernos y le explican	
93	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda únicamente al profesor cuando no pueden realizar una	
94	Los estudiantes de esta aula, se ayudan y colaboran unos con otros	
95	En esta aula, unos estudiantes, esconden las respuestas y soluciones de algún problema que	
96	En esta aula, los estudiantes, se sienten presionados para competir entre compañeros	
97	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	
98	En esta aula, los estudiantes, colaboran y motivan a un compañero para que mejore su aprendizaje	
99	En esta aula, cuando el problema es de todos, el profesor es quien decide cómo solucionarlo	
100	En esta aula, algunos estudiantes, creen que son los únicos, que lo saben todo	
101	A los estudiantes, de esta aula, les gusta escuchar las ideas de sus compañeros	
102	En esta aula, todos opinan para solucionar algún problema que se presente	
103	En esta aula, las notas son lo más importante para ser los mejores	
104	En esta aula, nunca se premia a los estudiantes que participan	
105	En la evaluación, solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes	
106	En esta aula, se premia a los estudiantes cuando realizan un trabajo en grupo	
107	Los estudiantes, en esta aula, conocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su	
108	En esta aula, cuando el estudiante hace bien su tarea, recibe una buena calificación	
109	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	
110	En esta aula, los trabajos grupales tienen poca importancia para la calificación	
111	En esta aula, casi siempre el profesor propone tareas para que los estudiantes trabajen en grupo	
112	En esta aula, los estudiantes siempre trabajan sin la vigilancia del docente	
113	En el grupo de trabajo, cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás	
114	En esta aula, los estudiantes deben terminar la tarea en el tiempo establecido	
115	En el grupo de trabajo, cada uno tiene un papel o función que cumplir	
116	Dentro del grupo de trabajo, algunos estudiantes no participan	
117	En el grupo de trabajo, cada estudiante cumple con su tarea	
118	En esta aula, a los estudiantes les agrada mucho trabajar en grupo	
119	Los estudiantes, de esta aula, aprenden únicamente lo que enseña el profesor	
120	En esta aula, los estudiantes aprenden también de sus compañeros	
121	A los estudiantes de esta aula, les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor	
122	En esta aula, lo más importante, es aprender todos	
123	En esta aula, el profesor, cree que todos somos importantes en el grupo	
124	En esta aula, todos son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje	
125	Si un estudiante, falta en el grupo, se dificulta cumplir con la tarea	
126	En esta aula, algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros	
127	En esta aula, todos los estudiantes, quieren que su grupo haga el mejor trabajo	
128	En el grupo de trabajo, algunos estudiantes participan más que otros	
129	El profesor, explica claramente las reglas para trabajar en grupo	
130	En esta aula, algunos estudiantes, dudan de lo que hay que hacer en el grupo	
131	El profesor, siempre, da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo	
132	Los pupitres de los estudiantes cuando hay que trabajar en grupo, se ubican de otra manera	
133	En el grupo de trabajo, todos los estudiantes tienen la misma responsabilidad	
134	Los grupos de trabajo que se forman en la clase, son de más de 6 estudiantes	

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

Anexo # 3: INSTRUMENTO PARA PROFESORES: Escala de Clima Social Escolar para estudiantes (CES).



**CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL: ESCOLAR (CES) "ESTUDIANTES"**  
R. H. MOOS, B. S. MOOS Y E. J. TRICKETT, adaptación ecuatoriana.

**1. DATOS INFORMATIVOS**

<b>1.1 Nombre de la Institución:</b>																															
<b>1.2 Año de Educación Básica</b>				<b>1.3 Sexo</b>				<b>1.4 Edad en años</b>																							
				1. Niña				2. Niño																							
<b>1.5 Señala las personas con las que vives en casa (puedes marcar varias)</b>																															
1. Papá				2. Mamá				3. Abuelo/a				4. Hermanos/as				5. Tíos/as				6. Primos/as											
<b>Esta pregunta la responden los estudiantes que no viven con sus papas o solo con el papá o solo con la mamá.</b>																															
<b>1.6 Si uno de tus padres no vive contigo. Indica ¿Por qué? (marcar solo una opción)</b>																															
1. Vive en otro País						2. Vive en otra Ciudad						3. Falleció						4. Divorciado						5. Desconozco							
<b>1.7 ¿Quién es la persona que te ayuda y/o revisa los deberes en casa? (marcar solo una opción)</b>																															
1. Papá				2. Mamá				3. Abuelo/a				4. Hermano/a				5. Tío/a				6. Primo/a				7. Amigo/a				8. Tú mismo			
<b>1.8 Señala el último nivel de estudios: (marcar solo una opción)</b>																															
a. Mamá						b. Papá																									
1. Escuela				2. Colegio				3. Universidad				1. Escuela				2. Colegio				3. Universidad											
<b>1.9 ¿En qué trabaja tu mamá?</b>						<b>1.10 ¿En qué trabaja tu papá?</b>																									
<b>1.11 ¿La casa en la que vives es?</b>						<b>1.12 Señala las características de tu casa en cuanto a:</b>																									
1. Arrendada				2. Propia				1. # Baños				2. # Dormitorios				3. # Plantas/pisos															
<b>1.13 ¿En tu casa tienes? (puedes señalar varias opciones)</b>																															
1. Teléfono						2. Tv Cable						3. Computador						4. Refrigerador													
5. Internet						6. Cocina						7. Automóvil						8. Equipo de Sonido													
<b>1.14 Para movilizarte a tu escuela lo haces en? (marca solo una opción - la que con más frecuencia usas)</b>																															
1. Carro propio				2. Transporte escolar				3. Taxi				4. Bus				5. Caminando															

**INDICACIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO**

A continuación encontrará preguntas que se refieren a actividades que realizan los estudiantes y el profesor de esta aula. Después de leer cada una, decida si es verdadera o falsa.

En el espacio en blanco escriba V si es (Verdadera o casi siempre verdadera) y F si es (Falsa o casi siempre falsa) en cada una de las siguientes preguntas.

<b>CUESTIONARIO</b>		<b>Rta.</b>
1	Los estudiantes, ponen mucho interés en lo que hacen en esta aula	
2	En esta aula, los estudiantes llegan a conocerse realmente bien entre unos y otros.	
3	El profesor, dedica muy poco tiempo a hablar con los estudiantes	
4	Casi todo el tiempo, se dedica a explicar la clase del día	
5	En esta aula, los estudiantes nunca se sienten presionados para competir entre compañeros	
6	En esta aula, todo está muy bien ordenado.	
7	En esta aula, hay reglas claras que los estudiantes tienen que cumplir	
8	En esta aula, hay pocas reglas que cumplir.	
9	En esta aula, siempre escuchas nuevas ideas	
10	Los estudiantes de esta aula "están en las nubes"	
11	Los estudiantes de esta aula, nunca se interesan por conocer a sus compañeros	
12	El profesor, se preocupa por cada uno de los estudiantes	
13	Se espera que los estudiantes hagan sus tareas escolares, solamente en el aula	
14	Los estudiantes de esta aula, se esfuerzan mucho por obtener las mejores calificaciones	
15	En esta aula, los estudiantes casi siempre están en silencio	
16	En esta aula, parece que las reglas cambian mucho	
17	Si un estudiante, no cumple una regla dentro de la clase, es castigado	
18	En esta aula, los estudiantes hacen diferentes tareas cada día	
19	Siempre, los estudiantes quieren que se acabe pronto la clase	
20	En esta aula, se hacen muchas amistades	
21	El profesor, parece más un amigo que una autoridad	
22	En esta aula, dedicamos más tiempo a otras actividades que a temas relacionados con: lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales, etc.	
23	Hay estudiantes, que siempre quieren ser los primeros en dar las respuestas a las preguntas del	
24	Los estudiantes de esta aula, pasan mucho tiempo jugando	
25	El profesor, explica lo que le ocurrirá a los estudiantes si no cumplen las reglas de aula	
26	Por lo general, el profesor, no es muy estricto	
27	En esta aula, nunca se trabaja de manera distinta a la que se acostumbra todos los días	
28	En esta aula, la mayoría de estudiantes ponen realmente atención a lo que dice el profesor	
29	En esta aula, fácilmente se hacen grupos de estudiantes para realizar proyectos o tareas	
30	El profesor les ayuda demasiado en la tareas que hacen en el aula	
31	En esta aula, es muy importante haber realizado un cierto número de tareas	
32	En esta aula, los estudiantes nunca compiten con sus compañeros	
33	Por lo general, en ésta aula se forma un gran alboroto	
34	El profesor, explica cuáles son las reglas del aula	
35	Los estudiantes, pueden "tener problemas" con el profesor por charlar mucho	
36	Al profesor, le agrada que los estudiantes, hagan trabajos originales y creativos	
37	Muy pocos estudiantes, participan de las actividades en ésta aula	
38	En esta aula, a los estudiantes les agrada colaborar en las actividades	
39	A veces, el profesor hace quedar mal a los estudiantes cuando no saben la respuesta correcta	
40	En esta aula los estudiantes trabajan pocas veces	
41	En esta aula, te bajan las calificaciones sino entregas los deberes	
42	El profesor, rara vez tiene que decir a los estudiantes que se sienten en sus puestos	
43	El profesor, trata hacer cumplir las reglas establecidas en esta aula	
44	En esta aula, los estudiantes raras veces cumplen las reglas	
45	Los estudiantes, muy pocas veces pueden decir que actividades hacer en el tiempo de clase	
46	Muchos estudiantes, se distraen en clase haciendo dibujos, garabatos o tirándose papeles	
47	A los estudiantes, les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes	
48	El profesor, habla a los estudiantes como si se tratara de niños pequeños	
49	Generalmente, en esta aula hacemos lo que queremos	
50	En esta aula, las notas no son muy importantes	
51	Diariamente, el profesor tiene que pedir que no se alboroten tanto los estudiantes	
52	Los estudiantes, podrán aprender más, según cómo actúe el profesor en ese día	
53	Los estudiantes, pueden tener problemas si no están en su puesto al comenzar la clase	
54	El profesor, propone trabajos nuevos para que los hagan los estudiantes	
55	A veces, Los trabajos hechos en clase por los estudiantes son presentados a sus compañeros	
56	En esta aula, los estudiantes raras veces tienen la oportunidad de conocerse unos a otros	
57	El profesor, siempre acepta hablar de otro tema que se propone en clase	

58	Si un estudiante falta a clases un par de días, tiene que igualarse	
59	A los estudiantes de esta aula, nada les importa saber las notas de sus compañeros	
60	Los trabajos que pide el profesor, están claros y cada estudiante sabe lo que tiene que hacer	
61	Hay reglas claras para hacer las tareas en clase	
62	En esta aula, castigan más fácilmente que en otras	
63	En esta aula, se espera que los estudiantes, al realizar sus tareas, respeten las reglas establecidas	
64	En esta aula los estudiantes parecen estar medio dormidos	
65	En esta aula, se tarda mucho tiempo en conocer los nombres de los compañeros	
66	Al profesor, le gusta saber lo que los estudiantes quieren aprender	
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de su clase para hablar sobre otras cosas que no sean las	
68	Los estudiantes, deben estudiar bastante para tener buenas calificaciones	
69	En esta aula rara vez se inicia la clase puntualmente	
70	El profesor explica al inicio del año las reglas de lo que se puede hacer o no hacer en el aula	
71	El profesor, soporta mucho a los estudiantes	
72	En esta aula, los estudiantes pueden elegir el puesto en donde sentarse	
73	A veces, Los estudiantes hacen trabajos fuera de clase por su propia cuenta	
74	Hay algunos estudiantes que nunca se sienten bien en esta aula	
75	El profesor, desconfía de los estudiantes	
76	Esta aula, parece más una fiesta que un lugar para aprender algo	
77	A veces, en esta aula se hace grupos para concursar en tareas unos con otros	
78	En esta aula, las actividades son claras	
79	Los estudiantes siempre están inseguros de las reglas de clase	
80	El profesor, obliga abandonar el aula a los estudiantes que se porta mal	
81	En esta aula, los estudiantes hacen casi todos los días el mismo tipo de actividades y tareas	
82	A los estudiantes, realmente siempre les agrada esta aula	
83	Algunos estudiantes, no se llevan bien con sus compañeros en el aula	
84	En esta aula, los estudiantes deben tener cuidado con lo que dicen	
85	El profesor, sigue el tema de clase y no se desvía de él hablando de otras cosas	
86	Generalmente, Los estudiantes pasan el año aunque no estudien mucho	
87	Los estudiantes, nunca interrumpen al profesor en clase	
88	El profesor, se "porta" siempre igual con los que no respetan las reglas	
89	Todos los estudiantes cumplen las reglas que exige el profesor	
90	En esta aula, se permite que los estudiantes realicen cosas nuevas	
91	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda a sus compañeros cuando no pueden realizar una tarea	
92	Si un estudiante falta a clase un par de días, sus compañeros le prestan los cuadernos y le explican	
93	En esta aula, los estudiantes, piden ayuda únicamente al profesor cuando no pueden realizar una	
94	Los estudiantes de esta aula, se ayudan y colaboran unos con otros	
95	En esta aula, unos estudiantes, esconden las respuestas y soluciones de algún problema que	
96	En esta aula, los estudiantes, se sienten presionados para competir entre compañeros	
97	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	
98	En esta aula, los estudiantes, colaboran y motivan a un compañero para que mejore su aprendizaje	
99	En esta aula, cuando el problema es de todos, el profesor es quien decide cómo solucionarlo	
100	En esta aula, algunos estudiantes, creen que son los únicos, que lo saben todo	
101	A los estudiantes, de esta aula, les gusta escuchar las ideas de sus compañeros	
102	En esta aula, todos opinan para solucionar algún problema que se presente	
103	En esta aula, las notas son lo más importante para ser los mejores	
104	En esta aula, nunca se premia a los estudiantes que participan	
105	En la evaluación, solo se toma en cuenta la calificación de los exámenes	
106	En esta aula, se premia a los estudiantes cuando realizan un trabajo en grupo	
107	Los estudiantes, en esta aula, conocen, y aplauden, cuando un compañero del grupo hace bien su	
108	En esta aula, cuando el estudiante hace bien su tarea, recibe una buena calificación	
109	En esta aula, el profesor anima que los estudiantes se ayuden unos con otros	
110	En esta aula, los trabajos grupales tienen poca importancia para la calificación	
111	En esta aula, casi siempre el profesor propone tareas para que los estudiantes trabajen en grupo	
112	En esta aula, los estudiantes siempre trabajan sin la vigilancia del docente	
113	En el grupo de trabajo, cada estudiante hace lo que quiere, sin ponerse de acuerdo con los demás	
114	En esta aula, los estudiantes deben terminar la tarea en el tiempo establecido	
	En el grupo de trabajo, cada uno tiene un papel o función que cumplir	
	Dentro del grupo de trabajo, algunos estudiantes no participan	

117	En el grupo de trabajo, cada estudiante cumple con su tarea	
118	En esta aula, a los estudiantes les agrada mucho trabajar en grupo	
119	Los estudiantes, de esta aula, aprenden únicamente lo que enseña el profesor	
120	En esta aula, los estudiantes aprenden también de sus compañeros	
121	A los estudiantes de esta aula, les gusta enseñar a sus compañeros lo que aprendieron del profesor	
122	En esta aula, lo más importante, es aprender todos	
123	En esta aula, el profesor, cree que todos somos importantes en el grupo	
124	En esta aula, todos son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje	
125	Si un estudiante, falta en el grupo, se dificulta cumplir con la tarea	
126	En esta aula, algunos estudiantes son egoístas con sus compañeros	
127	En esta aula, todos los estudiantes, quieren que su grupo haga el mejor trabajo	
128	En el grupo de trabajo, algunos estudiantes participan más que otros	
129	El profesor, explica claramente las reglas para trabajar en grupo	
130	En esta aula, algunos estudiantes, dudan de lo que hay que hacer en el grupo	
131	El profesor, siempre, da la oportunidad de participar a todos dentro del grupo	
132	Los pupitres de los estudiantes cuando hay que trabajar en grupo, se ubican de otra manera	
133	En el grupo de trabajo, todos los estudiantes tienen la misma responsabilidad	
134	Los grupos de trabajo que se forman en la clase, son de más de 6 estudiantes	

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

Anexo # 4: Fotos de la institución



Rectora de la institución, Dr. Norma Muñoz de Tapia



Patio de recreación de escuela

**Fuente:** Unidad Educativa Particular "Abdón Calderón"  
**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



Estudiantes de cuarto año de educación básica



Estudiantes de séptimo año de educación básica

**Fuente:** Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”  
**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)



Estudiantes del décimo año de educación básica



Inspector de la Unidad Educativa “Abdón calderón”

**Fuente:** Unidad Educativa Particular “Abdón Calderón”

**Elaboración:** Ruth Peñafiel V. (2012)